

**Universidad Andina Simón Bolívar**

**Sede Ecuador**

**Área de Educación**

Maestría en Innovación en Educación

**Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje**

Ana Dolores Cortez Pozo

Tutor: Christian Jaramillo Baquerizo

Quito, 2018

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

	Reconocimiento de créditos de la obra No comercial Sin obras derivadas	
---	--	---

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia

## **Cláusula de cesión de derecho de publicación de tesis**

Yo, Ana Dolores Cortez Pozo, autora de la tesis intitulada: “Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Innovación en la Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha: 29 de marzo de 2018

Firma: .....

## Resumen

La comunicación asertiva en el aula, es posible de ser identificada a través de indicadores utilizados en la práctica docente, se deriva entonces la pregunta general: ¿Qué prácticas de comunicación favorecen una comunicación asertiva necesaria para el aprendizaje en las aulas? Analizar el mayor o menor uso de los indicadores de comunicación asertiva en el aula, permite revelar la importancia de la comunicación asertiva para una educación de calidad. Los objetivos de la investigación son tres: analizar la literatura sobre los indicadores de comunicación asertiva como competencia social; identificar el nivel de aplicación de los indicadores expresivos verbales y no verbales de la comunicación asertiva del docente en sus actividades pedagógicas; desarrollar una guía con orientaciones para docentes que contribuya a la práctica de la comunicación asertiva en el aula

Para responder a las interrogantes se realiza un estudio exploratorio y descriptivo de los aportes bibliográficos relacionados con la teoría de inteligencia emocional de Daniel Goleman, y los modelos de competencias emocionales de los autores Bisquerra y Bar-on. El estudio cualitativo se realiza sobre la base de los resultados obtenidos con el instrumento de encuesta elaborado específicamente para esta investigación. Este instrumento se aplicó a docentes de una institución de educación especializada que trabajan con niños con discapacidad intelectual.

Los resultados alcanzados exponen la necesidad de fortalecer la comunicación asertiva en las aulas de educación especializada. El contacto visual, los enunciados completos y expresados en forma clara se presentan como los de mayor uso entre los docentes. Los resultados hacen necesaria la propuesta de actividades para la formación en habilidades de comunicación asertiva a fin de garantizar los climas de aula favorables y una disminución del estrés laboral.

Palabras claves: inteligencia emocional, competencias socio emocionales comunicación asertiva, indicadores de comunicación asertiva, clima de aula, paisajes de formación, nueva pedagogía humanista.

A mi madre y hermano, motivación permanente de mi caminar académico

## Índice de Contenidos

Introducción .....	10
Capítulo primero	
Comunicación asertiva desde la teoría de Inteligencia Emocional.....	16
1. Teoría de las competencias emocionales .....	16
1.1. Antecedentes.....	16
1.2 Competencia emocional .....	17
1.3 Competencias sociales.....	19
1.4 Competencias emocionales en el aula .....	21
1.5 Alcances de la teoría de inteligencia emocional.....	24
1.6 Conclusiones.....	25
Capítulo segundo	
Docentes y Comunicación Asertiva.....	26
2.1 Comunicación asertiva. ....	27
2.2 Comunicación asertiva en el aula.....	29
2.3 Elementos de la comunicación asertiva. ....	31
2.3.1 Elementos Visuales. ....	32
2.3.1.1 El contacto visual. ....	32
2.3.1.2 La proxémica o distancia corporal. ....	33
2.3.1.3 La expresión facial y los gestos.....	34
2.3.1.4 Postura y movimiento corporal. ....	35
2.3.2 Elementos vocales. ....	35
2.3.2.1 Volumen. ....	35
2.3.2.2 Velocidad.....	35
2.3.2.3. Tono y entonación. ....	36
2.3.2.4. Énfasis. ....	36

2.3.3 Elementos verbales.....	36
2.4. Comunicación asertiva y Clima de aula.....	37
2.5. Conclusiones. ....	39

### Capítulo tercero

Comunicación asertiva y práctica docente.....	42
3. Elaboración del instrumento de investigación. ....	42
3.1. Tipo de preguntas. ....	44
3.2. Categorías de respuesta. ....	45
3.3 Población.....	45
3.4. Análisis de datos. ....	46
3.5 Análisis de resultados.....	48
3.5.1 Elemento Visual. ....	49
3.5.2 Elemento Vocal. ....	53
3.5.3 Elemento Verbal.....	56
3.6. Conclusiones. ....	59

### Capitulo cuarto

Guía de comunicación asertiva para docentes de educación especial .....	61
4.1 Elaboración de la guía de comunicación asertiva en el aula.....	62
4.2. Sugerencias para potenciar el elemento visual en la comunicación asertiva. ....	62
4.2.1 Contacto Visual. ....	62
4.2.2 Proxémica. ....	63
4.2.3. Expresión facial y gestos. ....	65
4.2.4. Postura y movimiento corporal. ....	66
4.3. Sugerencias para potenciar el elemento vocal en la comunicación asertiva. ....	67
4.3.1 Volumen. ....	68
4.3.2 Velocidad.....	68
4.3.3 Tono y entonación. ....	69
4.3.4 Énfasis. ....	70

4.4. Sugerencias para potenciar el elemento verbal en la comunicación asertiva.....	70
Conclusiones .....	71
Recomendaciones .....	73
Limitaciones de la investigación.....	75
Bibliografía .....	76
Anexos .....	81

## Índice de Gráficos

Gráfico1	
Relación entre conceptos .....	12
Gráfico2	
Porcentaje Contacto visual.....	49
Gráfico3	
Porcentaje Proxémica o distancia corporal .....	50
Gráfico4	
Porcentaje expresión facial y gestos .....	50
Gráfico5	
Porcentaje postura y movimiento corporal .....	50
Gráfico6	
Porcentaje Volumen.....	53
Gráfico7	
Porcentaje Velocidad .....	53
Gráfico8	
Porcentaje Tono y entonación.....	54
Gráfico9	
Porcentaje Énfasis.....	54
Gráfico10	
Porcentaje Enunciados Completos.....	56
Gráfico11	
Porcentaje Expresiones Claras.....	57
Gráfico12	
Porcentaje Frases Coherentes .....	57



## Índice de Tablas

Tabla1	
Lógica de construcción del instrumento .....	43
Tabla2	
Resultados en Porcentajes.....	46

## **Introducción**

La presente investigación enmarca su accionar en el tema de la comunicación asertiva, y específicamente en el uso de los indicadores de comunicación asertiva en el aula. La motivación de esta investigación se encuentra en las aulas de educación especializada. La población estudiantil del Instituto Fiscal de Educación Especial de Quito, posee diagnósticos de discapacidad intelectual caracterizada por una significativa disminución y hasta nulo desarrollo del lenguaje. Para el proceso de enseñanza aprendizaje esta característica se convierte en una dificultad para la retroalimentación. Las aulas al momento de la investigación se encuentran integradas por grupos con 8 a 12 estudiantes. Esta distribución de población estudiantil busca favorecer las acciones educativas personalizadas.

Las dificultades para establecer la comunicación con la población estudiantil, hace que docentes y terapeutas se enfoquen en utilizar sistemas alternativos de comunicación (pictogramas, señas, lenguaje de señas), o que se busque su rehabilitación a través de la terapia de lenguaje, desde un enfoque rehabilitador de la discapacidad. Las estrategias descritas son permanentes, pero los resultados no son los esperados. Enmarcados en una orientación pedagógica constructivista con la relación dialogal como el eje articulador es necesario ampliar la visión de comunicación para favorecer el aprendizaje en los estudiantes.

Para alcanzar el aprendizaje, el constructivismo requiere de una relación dialogal. Esta relación exige que los participantes posean una conducta asertiva para iniciar y mantener el diálogo. El docente de conducta asertiva puede establecer una comunicación de la misma característica y guiar al estudiante en su experiencia de aprendizaje.

La comunicación asertiva para la población con discapacidad se convierte en una oportunidad para comprender y ser comprendidos. El uso oportuno y acertado de indicadores de comunicación asertiva en las aulas es un factor para el desarrollo de un lenguaje expresivo y mejorar la comprensión. La comunicación asertiva mantiene relación y coherencia con el enfoque social de la discapacidad.

El desarrollo de esta investigación es guiado por las preguntas: ¿Qué es comunicación asertiva según la teoría de inteligencia emocional?; ¿Cuáles son indicadores de la comunicación asertiva de mayor y menor uso que se evidencian en la práctica docente?; ¿Cómo promover la práctica de comunicación asertiva en el docente para favorecer un clima de aula positivo para el aprendizaje?

Para direccionar la investigación se plantean un objetivo general: analizar el nivel de aplicación de indicadores de comunicación asertiva del docente en aulas con niños con discapacidad intelectual. Esta intención general de la investigación se articula a través de tres objetivos específicos:

- Analizar la literatura sobre los indicadores de comunicación asertiva como competencia social.
- Identificar el nivel de aplicación de los indicadores expresivos verbales y no verbales de la comunicación asertiva del docente en sus actividades pedagógicas
- Desarrollar una guía con orientaciones para docentes que contribuya a la práctica de la comunicación asertiva en el aula

El trabajo de investigación se desarrolla en cuatro capítulos, los mismos que responden a las preguntas guías.

La investigación en su tipología es exploratoria y descriptiva, en su etapa de revisión bibliográfica. La metodología es cualitativa, de uso en las investigaciones de las ciencias sociales y humanas y que tiene como características ser inductiva, humanista, poseer un diseño flexible. Esta metodología otorga importancia a los procesos de interacción social y su intención es interpretarlos, todos los escenarios y participantes son relevantes y merecen ser investigados.<sup>1</sup>

Al ser una investigación cualitativa, los datos reflejan la percepción de los docentes sobre su propio accionar en las aulas en relación al uso de indicadores de comunicación asertiva. La técnica utilizada para la recolección de datos es la encuesta, que permite alcanzar los objetivos propuestos para la investigación. La escala utilizada en las opciones de

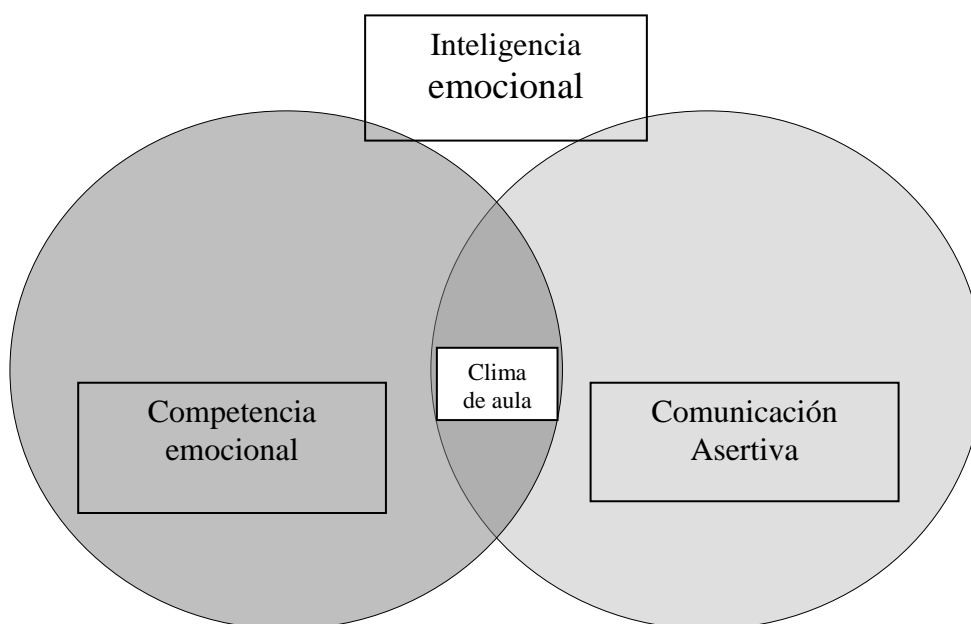
---

<sup>1</sup>Juan Luis Alvarez, Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología, (Barcelona: Paidós,20003)

respuestas es nominal, y los resultados no son factibles de ser transformados en valores numéricos para poder realizar el tratamiento de los datos de forma estadística como lo refiere el autor Cerda.<sup>2</sup> La relación entre los resultados es analizada en la etapa interpretativa. En esta etapa se usa la comparación, deducción e inferencias para elaborar las conclusiones.

Los conceptos fundamentales para esta investigación se encuentran representados en el gráfico 1, que permite demostrar la relación entre los mismos. El concepto y la teoría de inteligencia emocional de David Goleman, se relacionan con el término comunicación asertiva y competencias emocionales. La comunicación asertiva es una habilidad de las competencias socio emocionales que son necesarias en la conducta de los protagonistas del proceso de aprendizaje debido a la importancia que poseen en la generación del clima de aula.

Gráfico 1  
**Relación entre conceptos**



**Fuente y Elaboración: Propia**

---

<sup>2</sup> Hugo Cerda, Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos (Quito, Abyayala, 1993)44

En el primer capítulo se presenta el marco teórico y conceptual que es la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, propuesta psicológica presentada a la comunidad científica en el año 1995. Este postulado psicológico tiene aplicaciones en el campo de la educación.

Se consideran además los aportes del autor Bisquerra que permiten limitar el concepto competencias sociales con su definición: “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”<sup>3</sup>..

El autor Bar-on, aporta a esta investigación con el modelo mixto de competencias emocionales; los conceptos inteligencia emocional y competencia social se funde en el término competencias socio-emocionales definidas como “un conjunto de competencias y habilidades que determinan cuán efectivamente los individuos se entienden, comprenden a otros, expresan sus emociones y afrontan las demandas de la vida cotidiana”<sup>4</sup>.

En el segundo capítulo se presenta las conceptualizaciones de los términos asertividad y comunicación asertiva, y su influencia en el aprendizaje. El capítulo menciona a las emociones negativas: vergüenza, enojo, aburrimiento, tristeza, como no favorables para el aprendizaje. Como efecto provoca: disminución del esfuerzo, del interés, en el estudiante hacia las actividades propuestas y el proceso de pensamiento pierde calidad. Las emociones favorables al aprendizaje son la confianza, el entusiasmo, el interés por aprender, el sentimiento de logro permiten que el estudiante se sienta valorado y protagonista activo en su aprendizaje.

La premisa del constructivismo es la relación dialogal a la base del proceso de aprendizaje. Esta relación dialogal exige que los participantes posean una conducta asertiva para iniciar y mantener el diálogo. El docente de conducta asertiva puede establecer una comunicación de la misma característica y guiar al estudiante en su experiencia de aprendizaje y desarrollo de competencias sociales como el autocontrol o la asertividad, importantes para las relaciones interpersonales.

---

<sup>3</sup>Rocío Frago-Luzuriaga, Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? (México: Revista Iberoamericana de Educación Superior,2015) 120

<sup>4</sup> Ibíd. 116

Un docente asertivo, es capaz de identificar las emociones del educando e intervenir a tiempo en las emociones, “el trabajo docente, la pedagogía, es una relación, y las relaciones son emocionales”<sup>5</sup>. El docente asertivo es capaz de hacer del aula un espacio seguro, de confianza, para favorecer los procesos del pensamiento y consecuentemente mejorar la construcción de aprendizajes. El docente que practica la comunicación asertiva, crea climas de aula favorables. En el constructivismo, la relación dialogal, fundamentada en la comunicación, permite al docente conocer el paisaje de formación del estudiante para construir sobre estas experiencias previas el nuevo aprendizaje. La relación dialogal es emocional y predispone al estudiante al proceso de aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso interno, las emociones (alegría, miedo, confianza, seguridad, ansiedad) que el estudiante experimenta en el salón de clase, forman parte de sus paisajes de formación e influyen en la construcción de los aprendizajes.

En el tercer capítulo se expone los elementos que se consideran para la elaboración del instrumento de recolección de datos, específico para esta investigación. Los ítems que integran la encuesta aplicada a los docentes del Instituto Fiscal de Educación Especial, se elaboran con el fundamento que la revisión bibliográfica aporta al tema. Los resultados de la encuesta son analizados en su característica nominal. Los gráficos presentan los resultados por cada indicador. La principal intención de esta investigación es aportar con la visión de las características de los procesos de comunicación que se desarrolla en las escuelas de educación especial y que influyen en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

En el cuarto capítulo se presenta la guía de comunicación asertiva elaborada con el fundamento y aportes de la bibliografía referida en el capítulo primero y segundo, además de sustentarse en los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes. Este capítulo se fundamenta en la premisa de la importancia que la comunicación posee para el aprendizaje en el constructivismo. La capacitación y formación en comunicación asertiva a los docentes es fundamental por sus efectos positivos en el proceso de aprendizaje y la

---

<sup>5</sup> Ministerio de Educación del Ecuador, Apoyo y seguimiento en aula a docentes (Quito: Coordinación general de Administración Escolar, 2012) 88

creación del clima de aula, “una positiva relación entre docentes y estudiantes cultiva la efectividad en el proceso de aprendizaje.”<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup>Camacho Camacho Milena, Viviana Monje Mayorga, y otros, Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar, (Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia, 2009)16

## **Capítulo primero**

### **Comunicación asertiva desde la teoría de Inteligencia Emocional**

En este capítulo se hace referencia a las teorías psicológicas relacionadas con la inteligencia emocional. Se exponen las diversas acepciones del concepto inteligencia emocional para comprender la diferencia entre inteligencia emocional y competencia emocional. Estos términos son frecuentemente utilizados como sinónimos, pero cada uno posee sus propias caracterizaciones y dimensiones conceptuales que los complementa. La asertividad y la comunicación asertiva se consideran habilidades de las competencias socio emocionales, término aún más específico y acogido entre los investigadores de la conducta emocional para comprender la dinámica de la inteligencia emocional en el contexto social de un individuo.

La bibliografía existente facilita un considerable aporte de conceptos y definiciones que se presentan al lector para guiar su comprensión de la evolución del término y los autores más representativos en el estudio y profundización en el campo de la inteligencia emocional.

El lector podrá, al finalizar el capítulo, comprender la independencia semántica de cada concepto y la relación que poseen para poder establecer la conexión con el término comunicación asertiva y los indicadores de la misma, motivo central de la investigación.

#### **1. Teoría de las competencias emocionales**

##### **1.1. Antecedentes**

El interés por el estudio y la definición de la inteligencia humana durante el siglo XX se asocia a un factor medible y racional. Las primeras investigaciones establecieron una relación entre inteligencia y medición cuantitativa. Las personas eran orientadas a los campos académicos y laborales en base al coeficiente intelectual otorgado. La inquietud sobre la inteligencia y la forma de medirla motiva investigaciones y desarrolla definiciones y propuestas de medición técnica de autores como Binet, Spearman, Thurston, Gardner, Sternberg.



Las propuestas investigativas de los autores poseían una perspectiva numérica cuantitativa. La inclusión del factor emocional como elemento que integra la inteligencia, se inicia con los psicólogos Salovey y Mayer que exponen el término a la comunidad científica en el año 1990.<sup>7</sup> En sus investigaciones y posteriores publicaciones sobre Inteligencia Emocional la describen como una habilidad donde las emociones, los sentimientos son motivo de conocimiento, comprensión y favorecen el equilibrio y el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).<sup>8</sup>

Daniel Goleman en 1995 consigue atraer la atención sobre el aspecto emocional de la inteligencia con mayor éxito, gracias a la publicación de su libro “La inteligencia emocional”. Goleman, psicólogo y redactor para el New York Times, define a la inteligencia emocional como una forma de conducta del ser humano que le permite interactuar en su entorno con éxito. Para Goleman, la inteligencia emocional es el factor determinante en el éxito que un individuo tendrá en la vida.

La inteligencia emocional es una conducta aprendida a través de la participación del individuo en los diversos grupos y espacios como la familia, el aula de clases, donde cumple procesos de socialización. Goleman fundamentó su teoría en estudios con individuos con coeficientes intelectuales obtenidos con evaluaciones numéricas. El grupo de personas, sujetos de los estudios e investigaciones realizados por Goleman, tenían dificultades en la escuela, y no por falta de habilidades académicas, cognitivas. Su estudio concluyó que estas dificultades se relacionaban con una carencia de inteligencia emocional, identificada en elementos como el autocontrol de las emociones, los sentimientos, la empatía, el liderazgo.

## **1.2 Competencia emocional**

Los autores Salovey y Mayer en la búsqueda de delimitar su definición de inteligencia emocional, establecieron una diferencia entre los conceptos inteligencia emocional y la competencia emocional, considerando a esta como un nivel de desarrollo

---

<sup>7</sup> Daniel Chabot, Sentir para aprender. Integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje (México: Revista de Comunicación Vivat Academia, 2009)185

<sup>8</sup> Raquel Palomera y otros, La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias, (España: Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2008) 443

superior de la habilidad emocional. Esta definición se refiere a una singular habilidad que favorece la identificación y comprensión de las emociones propias y de los demás. La competencia emocional es la herramienta para el auto conocimiento y comprensión.

Goleman define a la competencia emocional como: "una meta-habilidad que determina el grado de destreza que alcanzaremos en el dominio de todas nuestras otras facultades (entre las cuales se incluye el intelecto puro)"<sup>9</sup>. Esta definición de competencia emocional conjuga la participación de una serie de habilidades necesarias para alcanzar el dominio de si y del entorno con el cual el sujeto interacciona. Para el autor Goleman, la inteligencia emocional articula a la competencia emocional, es el componente que permite la adquisición de destrezas y habilidades para integrar esta competencia.

La inteligencia emocional se presenta como un factor que facilita a los docentes afrontar las diversas situaciones y dinámicas sociales del aula en forma exitosa,<sup>10</sup> como son conductas fuera de las normas de disciplina, incumplimiento de tareas, agresiones entre pares, conflictos con padres de familia, conflictos entre compañeros docentes o con autoridades. Los eventos mencionados frustran, desmotivan, desgastan al docente, pero, con el adecuado desarrollo de competencias sociales, pueden ser resueltos sin desencadenar situaciones de conflicto para sí y para los estudiantes. "los docentes afrontarán el estrés de forma más saludable y se producirá un menor desgaste personal."<sup>11</sup>

Las competencias emocionales aportan beneficios para los participantes del proceso de enseñanza aprendizaje. El docente que ha desarrollado competencias emocionales mejora el autocontrol emocional favoreciendo el manejo adecuado de situaciones de estrés. Los estudiantes se benefician al interactuar con un docente equilibrado emocionalmente, esto ayuda a la formación y autocontrol de sus propias emociones.

---

<sup>9</sup> Daniel Goleman, Inteligencia Emocional, versión digital. (Barcelona: Editorial Kairos, 2010) 29 < <http://www.itvalledelguadiana.edu.mx/librosdigitales/maslibros/Goleman%20Daniel%20%20Inteligencia%20Emocional.PDF>>

<sup>10</sup> Patricia Torrijos Fincias y Juan Francisco Martín Izard, Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas (Salamanca: Universidad de Salamanca, 2013) 90

<sup>11</sup> J. Godin, Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. (Barcelona: Educación XX1 16, 2017) 8

Carolyn Saarni,<sup>12</sup> aporta con su modelo de competencias emocionales basada en tres teorías: el modelo relacional, el modelo funcionalista y el socio constructivista. Su estudio desde la teoría socio constructivista considerado para este trabajo investigativo concluye: “una emoción es resultado tanto del aprendizaje en un contexto social específico como de procesos y desarrollo cognitivos”<sup>13</sup>. En el salón de clases, el poseer habilidades emocionales, facilitaría a docentes y estudiantes el aprendizaje y desarrollo de conductas de adaptación, eficiencia y confianza.

### **1.3 Competencias sociales**

Para delimitar los términos inteligencia emocional y competencia emocional, varios autores desarrollan sus propios modelos, sin alejarse de las definiciones de origen de Salovey, Mayer y Goleman. Uno de estos investigadores es el psicólogo Reuven Bar-on. Su modelo de competencias emocionales es clasificado como un modelo mixto, caracterizado porque “aglutina diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas.”<sup>14</sup> Este autor denomina competencias socio-emocionales al conjunto de competencias, y habilidades a los cuales les otorga una relación de correspondencia con el éxito que un sujeto puede alcanzar. El modelo Bar-on se denomina ESI (Emotional Social Intelligence) y se compone de cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, Manejo del stress, Adaptabilidad, Humor<sup>15</sup>.

Carolyn Saarni es reconocida como la investigadora que pudo establecer una clara delimitación del término competencias sociales. El modelo de la autora se compone de ocho competencias básicas y las relaciona con el desarrollo humano, y los procesos de socialización del individuo. El componente social le permite a un individuo adaptarse en los diferentes espacios donde actúa e intercambia comunicaciones. Esta adaptación se

---

<sup>12</sup> Carolyn Saarni, “Emotional competence and self-regulation in childhood”, an Emotional development and emotional intelligence, (Nueva York: Basic Books, 1997)10

<sup>13</sup>Rocío Frago-Luzuriaga Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? (México: Revista Iberoamericana de Educación Superior,2015). 119

<sup>14</sup> Ibid. 115

<sup>15</sup> Rosa Elba Domínguez Bolaños. La Comunicación Interpersonal: Elemento Fundamental para Crear Relaciones Efectivas En El Aula. (México: Razón y Palabra Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación, 2013)116

pretende sea armónica y equilibrada para favorecer las relaciones interpersonales satisfactorias.

Rafael Bisquerra en su modelo de competencias emocionales desarrolla un modelo de cinco competencias, una de ellas es la competencia social. La define como “la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas”<sup>16</sup>. Para poseer la competencia social el individuo debe dominar las habilidades sociales descritas: comunicación afectiva, respeto, actitudes pro- sociales, asertividad. El modelo de Bisquerra ahonda más en las especificaciones que posee la competencia social y presenta nueve micro competencias: dominio de habilidades sociales básicas, respeto a los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva compartir emociones, comportamiento pro-social, cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, y capacidad para gestionar situaciones.<sup>17</sup>

La importancia de las competencias sociales para los seres humanos, la convivencia armónica y el desarrollo personal, se fortalece en afirmaciones que refieren a la competencia social como aquella que “proporciona sentimientos de autoeficacia que constituyen un ingrediente fundamental de la autoestima.”<sup>18</sup> Un desarrollo adecuado en las etapas de la niñez y adolescencia en habilidades sociales permite al individuo el dominio de la competencia social que influye directamente en la formación de la personalidad del sujeto y su adaptación al medio. Las habilidades sociales tienen su escenario de formación en la escuela, con los docentes y los pares. Es lógico comprender la importancia que el desarrollo de competencias sociales tiene para el individuo y su éxito en la escuela y posterior en el campo laboral y de interacción social.

La relación de las competencias sociales de un individuo y el éxito se expone en estudios como el de los autores Monjas y Casares<sup>19</sup>, quienes logran determinar la relación de influencia entre competencia social y rendimiento académico. Un bajo desarrollo de la competencia social influye a su vez en un bajo rendimiento caracterizado por sentimientos

---

<sup>16</sup>Rocío Frago Luzuriaga. Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? (México: Revista Iberoamericana de Educación Superior, 2015) 121

<sup>17</sup> Ibid 120.

<sup>18</sup> Norma Contini de González, Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: Perspectiva de la psicología positiva. ( Argentina: Psicodebate 9. Psicología, Cultura y Sociedad, 2010 ) 49

<sup>19</sup> Ibid. 49

de fracaso, ausentismo, minimizando las posibilidades de éxito y exponiendo al estudiante ser excluido no solo por el sistema educativo sino del sistema social laboral.

La sociedad del conocimiento caracterizada por el desarrollo tecnológico requiere habilidades de adaptación, acomodación de los individuos en situaciones de trabajo colaborativo, en espacios donde deben interactuar con otras personas, en situaciones de estrés y presión laboral. Las nuevas economías exigen individuos con inteligencia emocional y competencias emocionales para poder gestionar procesos como el burnout, caracterizado por la pérdida de energía y motivación que afecta la productividad.

En esta perspectiva de salud laboral, los autores Extremera & Fernández-Berrocal,<sup>20</sup> en su investigación con docentes, evidenciaron que su rol de permanente interacción social los expone a desarrollar estrés. Su investigación concluye que el estrés producido en el espacio laboral es factible de ser gestionado con el buen nivel de desarrollo de inteligencia emocional. La investigación de Maslach y Jackson<sup>21</sup> aporta con mayor evidencia sobre la relación: competencias emocionales y salud laboral. Su trabajo investigativo desarrollado en 1986 encontró que los individuos que poseen competencias emocionales, tienen mejores habilidades para adaptarse y reaccionar al medio en el cual participa: escuela, universidad, trabajo, familia, favoreciendo la prevención de enfermedades mentales.

#### **1.4 Competencias emocionales en el aula**

Los autores Parker, Martin, Colmar, & Liem,<sup>22</sup> hacen referencia a la necesidad de las competencias emocionales como característica que debe poseer el docente para su actividad. Según el estudio, no solo se considera el dominio de la asignatura que imparte el docente como competencia necesaria en el educador. Valoriza la presencia de habilidades emocionales en el docente, las mismas que son transmitidas a los estudiantes en el marco del proceso de socialización que se efectúa en las aulas. El docente debe poseer la competencia

---

<sup>20</sup> Andrés Chiappe y Jenny Consuelo Cuesta. Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales (Colombia: Educ. Vol. 16. No. 3, 2013) 505

<sup>21</sup> Ibid. 505

<sup>22</sup> Andrés Chiappe y Jenny consuelo cuesta. Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. 505

emocional para afrontar con éxito la dinámica de las relaciones escolares. Un buen desarrollo de competencia emocional evita el estrés del aula. Estudios sobre el burnout como los de Huang, Chen, Du, & Huang,<sup>23</sup> muestran la importancia de las competencias emocionales en la prevención de la salud mental, evitando o disminuyendo el estrés. Los estudios e investigaciones sobre la importancia de las competencias emocionales concluyen en afirmaciones positivas para el bienestar del docente y para el aprendizaje de los estudiantes.

La investigación de Palomera, Fernández Berrocal y Brackett<sup>24</sup> se centra en el estudiante y la influencia que la competencia emocional tiene en las aulas en lo referente a la relación entre pares o entre docentes y estudiantes. Señala, bajo la perspectiva de la psicología positiva, la necesidad de generar climas de seguridad y emociones positivas en el aula que se relacionan con el bienestar o felicidad que los alumnos experimentan con resultados favorables para el aprendizaje. El grupo de investigadores determinó que la presencia de la competencia emocional en los estudiantes se relaciona con la disminución de conductas disruptivas, un aprendizaje óptimo y una disminución de conductas de indisciplina. “Un clima escolar adecuado se ha observado que presenta efectos positivos sobre el ajuste psicológico de los estudiantes.”<sup>25</sup>

La investigación acerca de una relación de influencia de la competencia emocional en la disminución de la conducta hacia el consumo de drogas<sup>26</sup>, es otro aporte que fortalece la consideración que se debe otorgar a la importancia y relevancia que poseen las competencias emocionales para crear patrones de conducta socialmente aceptados.

Las competencias emocionales y su importancia para las escuelas han motivado el desarrollo de programas de formación en niños y docentes. Ejemplo de ello el programa educativo de Estados Unidos relacionado con la inclusión de lecciones de conducta socio

---

<sup>23</sup> Ibid. 505

<sup>24</sup> Palomera Raquel, Pablo Fernández-Berrocal, and Marc A Brackett. La Inteligencia Emocional Como Una Competencia Básica En La Formación Inicial de Los Docentes: Algunas Evidencias. (Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa) <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924010>>443

<sup>25</sup> Ibid. 43

<sup>26</sup> Aranda, P. Fernández-Berrocal, R. Cabello y N D. Ruiz, Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes, (Extremera: Universidad de Málaga, 2106) 224 disponible en <[http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf55consumo\\_tabaco\\_alcohol\\_en\\_adolescentes.pdf](http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf55consumo_tabaco_alcohol_en_adolescentes.pdf)>

emocional en las aulas.<sup>27</sup> Este programa motivó en Gran Bretaña, la necesidad de incorporar a los programas de formación docente, la temática de competencias emocionales. El programa Every Childs Matter<sup>28</sup> al que se hace referencia, promueve metodologías para desarrollar la competencia emocional preparando a los estudiantes para una nueva sociedad donde deben aprender a realizar trabajos colaborativos, vivir en situaciones de estrés, y relacionarse con la diversidad en un mundo sin fronteras.

La capacitación a los docentes en competencias sociales tiene eco en la conducta y actitud de los estudiantes, que se benefician de un docente con un buen manejo y control de las emociones durante una jornada de trabajo. La capacitación a los docentes favorece ambientes de aprendizaje seguros en los cuales los estudiantes se sienten felices y el docente menos estresado.<sup>29</sup>

Los docentes son eje fundamental para el cambio hacia una educación basada en un diálogo que acerque a los protagonistas del proceso de aprendizaje. El cambio debe buscar la valoración del aspecto emocional en el aprendizaje. Debe motivar un giro hacia la pedagogía de la nueva corriente humanista que se fundamente en la competencia emocional del docente: “La competencia emocional se puede lograr de manera intuitiva pero también es una competencia que se puede aprender. Esta capacidad es propia de lo que todos entendemos que es un buen docente.”<sup>30</sup> Desde el punto de reflexión de la pedagogía de la intencionalidad se resalta la importancia del “ambiente de aprendizaje,”<sup>31</sup> clima de aula para esta investigación, que se describe como un elemento intangible y enuncia a los componentes de este ambiente de aprendizaje como son el tono afectivo, la sensibilidad, la emocionalidad de los que comparten ese espacio.

---

<sup>27</sup> Palomera Raquel, Pablo Fernández-Berrocal, and Marc A Brackett. La Inteligencia Emocional Como Una Competencia Básica en La Formación Inicial de Los Docentes: Algunas Evidencias .440

<sup>28</sup> Palomera, Fernández-Berrocal and Cracket, La inteligencia Emocional con una competencia básica en la formación inicial de los docentes: Algunas evidencias( España: Revista de Comunicación Vivat Academia, 2008) 441

<sup>29</sup> Patricia Garrido Nataren, Martha Leticia Gaeta Gonzales. La competencias socio emocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de la educación superior (México: Revista de Comunicación Vivat Academia, 2016)

<sup>30</sup> Juan Casassus, Aprendizaje, Emociones y clima emocional (Brasil: ANPAE, 2010) 9

<sup>31</sup> Mario Aguilar, Rebeca Bize, Pedagogía de la Intencionalidad, (Santiago de Chile: Virtual Ediciones,2010 )136

## 1.5 Alcances de la teoría de inteligencia emocional.

El desarrollo y evolución de las investigaciones relacionadas con la inteligencia emocional y sus conceptos como el de competencias sociales, ha despertado el interés científico para la comprobación de sus afirmaciones. Desde esta perspectiva crítica, la respuesta emocional de un individuo depende, no solo del desarrollo de las competencias emocionales que posee. El entorno, el medio en el cual el individuo interactúa influye en la respuesta emocional, “es muy importante que la persona se encuentre inmersa en un entorno que ofrezca oportunidades favorables para interactuar.”<sup>32</sup>

Si el entorno escolar no es favorable, como puede ser un espacio laboral de relaciones de autoridad verticales, las competencias sociales e inteligencia emocional del docente se verían limitadas en su expresión.

La premisa de David Goleman acerca del éxito de un individuo relacionado con el desarrollo de su inteligencia emocional es considerada como “una argumentación débil y tautológica.”<sup>33</sup> La definición de éxito social no se considera sea factible de limitarla, en forma objetiva e unívoca, y consecuentemente, difícil determinar el nivel de desarrollo de inteligencia emocional. La relación causa y efecto: inteligencia emocional = éxito, que supone la afirmación de Goleman proviene de un análisis de tipo observacional, otro de los cuestionamientos. Las relaciones causa efecto deben poseer un origen experimental. En el ámbito de las relaciones humanas, al existir dificultad para cumplir con este requisito, limita la validez de la propuesta causal de Goleman.

La crítica a la subjetividad que la teoría de inteligencia emocional posee, es según Rafael Manrique,<sup>34</sup> un problema para la generalización de resultados, Desde su perspectiva la inteligencia emocional se relaciona con la personalidad del sujeto que es un aspecto muy subjetivo, no medible, comprobable y por lo tanto no cumple con los requisitos para considerar un aporte científico.

---

<sup>32</sup> Noelia López y otros, Aproximación y revisión del concepto «competencia social, ( España: Universidad La Rioja, 2004) 5

<sup>33</sup> Laureano Castro Nogueira y Migue A. Toro Ibañez, ¿Cociente intelectual o emocional? La inteligencia a debate (Madrid: Revista de libros, 1997) 4

<sup>34</sup> Rafael Manrique Solana, La cuestión de la inteligencia emocional, ( Santander: Rev. Asoc. Esp. Neuropsiquiatria, 2015) 1



## **1.6 Conclusiones.**

En este primer capítulo el objetivo es la revisión del marco teórico y conceptual que guía la investigación y se sustenta en bibliografía actualizada, relacionada con estudios e investigaciones sobre inteligencia emocional. La teoría expuesta sustenta y alimenta el trabajo de investigación y permite establecer la delimitación y comprensión de términos que se usan para el trabajo investigativo y facilitar la comprensión de las relaciones entre los conceptos utilizados.

La importancia de enmarcar la investigación bajo la teoría de la inteligencia emocional de David Goleman, se justifica en la propuesta humanista y constructivista de la educación que es el ideal de la propuesta pedagógica en las aulas. Las emociones, como elemento motivador de las acciones, metas de las personas, las emociones de adultos como los docentes o menores de edad como los estudiantes, representan una oportunidad en las aulas para favorecer el aprendizaje y mejorar las relaciones interpersonales entre los protagonistas del proceso de aprendizaje.

La revisión ha permitido evidenciar que las experiencias educativas en Estados Unidos y Gran Bretaña, relacionadas con programas educativos de entrenamiento en competencias socio emocionales, ratifican la necesidad de plantear una educación que considere las emociones. Los participantes del proceso de aprendizaje, se benefician con resultados como la disminución de conductas disruptivas en aula. En el docente, las competencias emocionales disminuyen los estados de estrés que la actividad educativa puede generar. Las competencias socio emocionales se encuentran a la base de la relación dialogal que propone el constructivismo, el referente pedagógico actual en las aulas.

Este capítulo establece la relación del aprendizaje con las emociones, la relación dialogal del constructivismo como espacio de comunicación horizontal, de ida y vuelta entre el docente y el estudiante. La relación dialogal adquiere una concepción que sobrepasa el diálogo sobre elementos de lenguaje, es un encuentro entre las emociones del docente y las del estudiante que confluyen en un espacio que debe igualmente enriquecer y potenciar las emociones positivas.

## **Capítulo segundo**

### **Docentes y Comunicación Asertiva**

La comunicación en el aula es un elemento fundamental para la relación entre docente y estudiante. La comunicación es el vínculo necesario para que sea posible hablar de un proceso de aprendizaje. La revisión bibliográfica del capítulo anterior permitió al lector acercarse a la comprensión del origen y relación del término inteligencia emocional y competencias socio emocional. En este capítulo acercándonos hacia el concepto de interés que es comunicación asertiva, se presenta la conexión entre los conceptos asertividad, habilidad y comunicación asertiva.

En el transcurso del desarrollo del capítulo se realiza la caracterización de los indicadores de comunicación asertiva y se resalta la importancia de la comunicación asertiva en el aula. La bibliografía sobre comunicación asertiva que se presenta en este capítulo proviene de investigaciones y trabajos en el campo educativo. No existe fuentes sobre indicadores de comunicación asertiva suficientes que sean referentes, y este ha sido un limitante en este capítulo. Los aportes bibliográficos de indicadores de comunicación se limitan a mencionar la conducta asertiva como el origen de la misma. Las especificaciones sobre indicadores de comunicación asertiva provienen del trabajo de la autora Magdalena Elizondo quien realiza descripciones puntuales de los elementos de comunicación asertiva y los indicadores que las integran.

Al finalizar el capítulo el lector obtiene una descripción clara y objetiva de los indicadores de comunicación asertiva, sus significados y sus implicaciones. Muy probablemente durante la lectura se sentirá motivado a realizar una evaluación de sus prácticas de comunicación en sus diarias acciones educativas.

## 2.1 Comunicación asertiva.

Para comprender el concepto comunicación asertiva es necesario retornar a su referente inmediato: el término asertividad. María Naranjo<sup>35</sup> identifica la asertividad como una habilidad que forma parte de la conducta de un individuo, y como conducta es factible de ser modelada, desarrollada. La concepción de asertividad como habilidad deriva de su definición como un componente de la competencia socio emocional que le permite un sujeto expresar de forma adecuada sus emociones en las relaciones sociales. Esta capacidad de expresar con autocontrol sus emociones el individuo lo consigue con la comunicación asertiva. El fin de la comunicación asertiva es articular y favorece la relación con el otro y consigo mismo.

El trabajo investigativo de Chaux, Lleras y Velásquez<sup>36</sup> hacen referencia a la asertividad como una competencia social que permite a las personas expresarse a través de una comunicación que evita el daño al otro, y que favorece la libertad del sujeto para expresarse. Otra definición de asertividad extiende el término en la dimensión de ser una habilidad que permite reafirmar derechos “es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos, y percepciones, de elegir como reaccionar y de hablar por tus derechos cuando es apropiado.”<sup>37</sup> El protagonismo en una comunicación asertiva lo posee el sujeto, sus actitudes, su conducta asertiva, que matizan el contenido. Si bien la definición considera al sujeto, hay que reconocer que el medio social es un factor condicionante para la aparición de conductas. El ambiente por factores de cultura, normativas puede favorecer o limitar que las habilidades descritas puedan demostrarse.

La concepción de la asertividad como “habilidad” es ratificada por Adler<sup>38</sup> que define la comunicación asertiva como “la habilidad de comunicar y expresar tus

---

<sup>35</sup> María Luisa Naranjo Pereira, Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas, (Costa Rica: Revista Educación, 2010) 31

<sup>36</sup> Adriana Fernanda Triana Quijano Ana María Velásquez Niño, Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar (Bogotá: Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 2014) 25

<sup>37</sup> Magdalena Elizondo. Asertividad y escucha activa en el ámbito académico (México: editorial Trillas,2003) 17

<sup>38</sup> Magdalena Elizondo. Asertividad y escucha activa en el ámbito académico (México: editorial Trillas,2003)

pensamientos y emociones con confianza y con máxima capacidad.”<sup>39</sup> El individuo de conducta asertiva posee la libertad para expresarse, reaccionar y comunicar sus sentimientos, pensamientos, emociones, de manera respetuosa. Una comunicación bajo los parámetros descritos fortalece la autoestima de quien la aplica en su diario actuar.

Explicar la conducta asertiva inicia de otorgarle la dimensión de habilidad. Esta conducta permite a las personas expresar sus sentimientos, opiniones, pensamientos, respetando al otro y sus emociones. La relación con el otro se establece a través de la comunicación, proceso, que requiere el intercambio de información y no solo; en un mensaje se comparten, y proyectan sentimientos, creencias, opiniones. La comunicación asertiva no se limita a la transmisión de un mensaje, enfatiza en el cómo, el contenido, la forma, en la cual el sujeto envía y recibe la comunicación, la misma que debe ser “honesta, oportuna y respetuosa”<sup>40</sup> para caracterizarse como asertiva.

Es esta la particularidad cuando se habla de comunicación asertiva, la forma en la que se realiza el proceso. En el espacio educativo, para establecer una comunicación asertiva, es importante que el docente posea una conducta asertiva solo así se garantiza que el encuentro de comunicación cumpla con las características referidas.

La comunicación asertiva propone una relación equilibrada, entre los participantes. Durante y luego del proceso de comunicación los individuos reafirman sus derechos. El autor Aguilar,<sup>41</sup> menciona: “la finalidad de la conducta asertiva es alcanzar una comunicación satisfactoria para las relaciones interpersonales”. Esta comunicación debe procurar la transmisión de mensajes, sentimientos, creencias u opiniones propias. Lo que diferencia a la comunicación asertiva de una comunicación común son las características que debe poseer la primera: honesta, es decir no pueden haber o mantenerse posturas; lo que es posible si los interlocutores poseen conducta asertiva y destrezas de comunicación asertiva.

---

<sup>39</sup> Ibid 16

<sup>40</sup> Fausto Segovia Baus, Liderazgo asertivo ( Ecuador: Holos Editorial, 2005).17

<sup>41</sup> Camacho Camacho Milena, Viviana Monje y otros, Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar (Colombia: Universidad Simón Bolívar,2009) 84

En la comunicación asertiva es necesario que el sujeto tenga la capacidad de “aceptar los pensamientos y críticas de los demás y no sentirse culpable por ello”<sup>42</sup> es decir, se requiere poseer conducta asertiva, para poder relacionarse adecuadamente con el otro y favorecer relaciones equilibradas entre el sujeto y su entorno social: familia, amigos, compañeros de escuela, compañeros de trabajo etc.

La comunicación es un elemento fundamental para los procesos de socialización, que inician en la escuela. Bishop<sup>43</sup> otorga un valor social a la comunicación asertiva y la define como “habilidad social”. Comprendemos en esta conceptualización, el valor que la comunicación asertiva posee para el individuo como integrante de un contexto social compuesto por otros individuos con los cuales debe interactuar y relacionarse.

En una comunicación asertiva el yo y el otro deben poseer conducta asertiva, para beneficiar un intercambio de opiniones y aceptación de críticas. La comunicación asertiva “está más allá de la comprensión del que escucha.”<sup>44</sup>

## **2.2 Comunicación asertiva en el aula**

La comunicación asertiva en el aula forma parte nuclear del proceso enseñanza aprendizaje, “la comunicación educativa es un tipo de comunicación humana que persigue logros educativos.”<sup>45</sup> Los espacios educativos ecuatorianos utilizan la pedagogía constructivista, fundamentada en la relación dialógica entre el docente y el estudiante como la generadora del aprendizaje. Para que la relación dialógica ocurra se requiere de una comunicación asertiva entre el docente y el estudiante.

La comunicación en el aula no puede reducir su comprensión a la transmisión de información entre el sabio (docente) y el aprendiz (estudiante). El proceso de comunicación en las aulas relaciona a mínimo dos participantes, cada uno con sus paisajes de formación, sus emociones, gestos, vivencias que requieren respeto, tolerancia.

---

<sup>42</sup> Manel Guell. Porque he dicho blanco si quería negro. Técnicas asertivas para el profesorado y formadores, (Barcelona: Editorial Grao, 2005) 43

<sup>43</sup> Sue Bishop. Desarrolle su asertividad. (Barcelona: Editorial Gedisa, 2000) 9

<sup>44</sup> Ibid 9

<sup>45</sup> Viviana Monje y otros, Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar (Colombia: Universidad Simón Bolívar, 2009) 80

El autor Duarte<sup>46</sup>, señala acerca de la comunicación educativa: “conjunto de procesos de intercambio de información entre el profesor y el estudiante y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos: la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje.”<sup>47</sup> Esta definición delimita los objetivos de la comunicación en el aula, valoriza el proceso de relación del individuo con sí mismo y con sus compañeros, que son su entorno.

La comunicación en el aula no es solamente verbal o tiene como eje central contenidos curriculares. Docentes y estudiantes durante el proceso intercambian más que información, su lenguaje corporal expresa emociones, sentimientos, que son leídos, y entendidos ambiguamente debido a la falta de formación y actitud para una comunicación asertiva. El origen de conflictos en el aula se relaciona con la comunicación no verbal generada entre docente y estudiantes debido a que “crea una comunicación de doble significado”.<sup>48</sup>

La comunicación hace posible la relación de aprendizaje que propone el constructivismo, la relación dialogal, que es su eje de acción. A través de la relación dialogal se construyen aprendizajes y personalidades en un proceso de recepción, análisis y reelaboración de la información, “en interacción con el medio ambiente y con los propios conceptos construidos”.<sup>49</sup> La comunicación asertiva la genera una persona con conducta asertiva. Dentro del aula lo ideal es docentes asertivos, de quienes se espera sean “aquellos que tienen claras sus expectativas y las siguen con las consecuencias establecidas.”<sup>50</sup> Las expectativas son aquellas conductas, aprendizajes que espera el docente obtener de su grupo, y durante el proceso puede identificar problemas, actitudes y conductas que posiblemente impidan los logros. Un docente asertivo sabe leer la conducta, emociones de sus estudiantes y se comunica asertivamente.

---

<sup>46</sup> Jacqueline Duarte, Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia. (Madrid: Revista Iberoamericana de educación, 2005.) pp. 135-154. Disponible en <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80003709.pdf>>

<sup>47</sup> Viviana Monje y otros, Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar (Colombia: Universidad Simón Bolívar, 2009) 80

<sup>48</sup> Viviana Monje y otros, Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar (Colombia: Universidad Simón Bolívar, 2009) 81

<sup>49</sup> *Ibíd.* 81

<sup>50</sup> *Ibíd.* 85

Es importante que el docente utilice la comunicación asertiva con sus estudiantes, que los mire a los ojos, se dirija a ellos por su nombre, que les ofrezca la palmada de confianza en la espalda, todo esto son señales de estima. Esto provoca en el grupo de estudiantes una actitud favorable a la comunicación que el docente establece con ellos, incrementando la predisposición para las actividades de aprendizaje.

La figura del docente-autoridad, caduca hace mucho tiempo, tiene hoy la obligación de transformarse en la figura de un docente que durante el proceso de aprendizaje sea facilitador del aprendizaje de sus estudiantes, dirigiendo, animando las acciones educativas. Cuando el docente se relaciona con comunicación asertiva, los estudiantes: “no discuten lo justo de reglas, las negocian, esperan cambios.”<sup>51</sup> Los estudiantes que con sus docentes han logrado establecer una comunicación asertiva, una relación dialogal, mejoran su interés y actitud hacia el aprendizaje.

El autor Casassus define al clima emocional como “ambiente emocional que prioriza las interrelaciones”<sup>52</sup>. Interesa no solo el aspecto cognitivo sino el emocional del estudiante. Se da relevancia al vínculo entre docente y alumno, la conexión que ocurre cuando el estudiante se siente escuchado, aceptado y como consecuencia genera confianza, seguridad entre los participantes, elementos fundamentales para el clima de aula, que favorecen el aprendizaje.

Se puede concluir sobre la diversidad de beneficios que la comunicación asertiva genera si se práctica en las aulas. Sus aportes otorgan beneficios integrales a los participantes del proceso de aprendizaje. Docente y estudiante se ven favorecidos en su salud psicológica y emocional. La comunicación asertiva en aula favorece la estructuración de la personalidad de los estudiantes, permite ambientes seguros, inclusivos.

### **2.3 Elementos de la comunicación asertiva.**

La comunicación, no se reduce a los elementos verbales y no verbales. En el ámbito de educación especializada, con niños con escaso o inexistente lenguaje, la comunicación

---

<sup>51</sup> Viviana Monje y otros, *Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar* (Colombia: Universidad Simón Bolívar, 2009) 86

<sup>52</sup> Mabel Cercos, 2009. *El clima emocional del aula y el aprendizaje de la historia*. (Bariloche: Universidad Nacional del Comahue, 2009), 6

asertiva y sus indicadores es prioritaria para alcanzar los resultados de aprendizaje fundamentado en un componente emocional.

Los seres humanos se relacionan con sus semejantes a través de dos elementos fundamentales: pedir o entregar respuestas verbales y; observar la conducta no verbal. Sin comunicación el ser humano no puede sobrevivir, su característica necesidad de relación social requiere del contacto con los demás.

### **2.3.1 Elementos Visuales.**

#### **2.3.1.1 El contacto visual.**

El contacto visual entre dos personas es señal de atención. Permite fortalecer los nexos entre los interlocutores provocando acercamiento y con ello la participación y entrega del sujeto al proceso comunicativo, por el contrario el escaso contacto visual denota desinterés, indiferencia, crea distancia entre los interlocutores. En el ambiente escolar, el docente debe otorgar la atención necesaria al interlocutor para que los estudiantes se sientan incluidos, “nada es más doloroso que sentirse ignorado o poco importante para los demás”<sup>53</sup>. La intensidad del contacto visual proyecta sentimientos como enfado, frialdad, emoción, elementos que favorecen o entorpecen la comunicación. En el salón de clase el docente puede utilizar la intensidad del contacto visual como elemento de control o elemento reconfortante, de apoyo, de comprensión hacia el estudiante.

El contacto visual favorece la retroalimentación que el proceso de comunicación y de aprendizaje debe poseer, permite identificar la respuesta del interlocutor, el nivel de atención que entrega formándose el círculo óptimo de la comunicación. En el salón de clase el docente debe interesarse en la retroalimentación que sus estudiantes le entregan para poder ajustar sus acciones y comunicación. Un docente atento de la respuesta a través del contacto visual con sus estudiantes, podrá brindar seguridad, y crear nexos emocionales que favorecer su rol en el aula.

---

<sup>53</sup> Magdalena Elizondo. Asertividad y escucha activa en el ámbito académico (México: Editorial Trillas, 2003)87



El limitante de uso de este indicador se podría relacionar con las características clínicas de los niños, como pueden ser aquellos diagnósticos psicosociales como el autismo, en los cuales la dificultad para mantener el contacto visual es una característica que no es definitiva en todos los casos. De ello hace referencia los estudios relacionados con el análisis de las capacidades del desarrollo y sobre todo lo relacionado a su primer escalón: la integración sensorial.

El autor Greenspan refiere que “área afectiva (o socio-emocional) es el área que comanda el desarrollo de las otras áreas, priorizando esta área por sobre el área cognitiva”<sup>54</sup>. He aquí la importancia de la comunicación asertiva para beneficio del área emocional.

### **2.3.1.2 La proxémica o distancia corporal.**

Cada individuo posee su espacio vital, el mismo que cuando lo percibe invadido por otro crea incomodidad, desagrado. El análisis de la proximidad entre las personas en el proceso de la comunicación favorece la expresión y recepción de las emociones. El docente atento utilizará este indicador para comprender la distancia física que necesita entre los participantes del proceso de comunicación en aula y que favorecen o impiden una comunicación asertiva. El autor Edward T. Hall señala cuatro categorías<sup>55</sup>

1. Íntima: de 0 a 45cm
2. Personal: de 45cm a 1, 20cm
3. Social: 1,20 3m
4. Pública: de 3m en adelante

Estas categorías deben ser consideradas dentro de un contexto cultural y legal que es diferente en cada cultura y país. En Ecuador, una distancia íntima en el aula, en los actuales momentos de políticas educativas de “cero tolerancia” ante la violencia en aula y el abuso sexual, puede considerarse no apropiada.

---

<sup>54</sup> Cecilia Breinbauer, Fortaleciendo el desarrollo de niños con necesidades especiales: Introducción al Modelo DIR y la terapia Floortime o Juego Circular ( Perú: Revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes. No 11, 2006) 2

<sup>55</sup> *Ibíd.* 90

En el aula, el docente debe considerar la distancia física para promover una comunicación asertiva, crear un aprendizaje significativo, y una conexión con las emociones, intereses y necesidades de su estudiante o grupo de estudiantes. La cercanía del docente sugiere un control más cercano y atención particularizada hacia el estudiante. Esto es recomendable para un proceso de aprendizaje activo y para un rol docente de animador y motivador del proceso de construcción de aprendizajes. En el proceso de retroalimentación la ubicación que el estudiante asume en el salón de clases es un mensaje para el docente acerca de los intereses del estudiante en relación a la clase, la asignatura, o a los contenidos. El lugar que un estudiante elige en el salón de clase favorece para que un estudiante pase desapercibido o concentre la atención. “La proxémica o distancia corporal y el manejo de los espacios son elementos a considerar en el desarrollo de las habilidades para ser asertivos”<sup>56</sup>. El docente debe conocer, analizar sus actitudes asertivas relacionadas con la proxémica para fortalecer sus habilidades de comunicación y con ello mejorar la relación con sus estudiantes, y el alcance de los objetivos educativos.

### **2.3.1.3 La expresión facial y los gestos.**

La expresión facial hace referencia a la correspondencia entre el sentido de la comunicación, las palabras que se utilizan y los gestos faciales que las acompañan. Los movimientos de cejas, frente, labios, son códigos que fortalecen, debilitan o confunden un mensaje verbal. Al hablar de comunicación asertiva el docente debe tener conocimiento del impacto que el movimiento de los elementos finos del rostro tiene en la generación de respuestas asertivas en su grupo de estudiantes. El uso de los gestos puede asegurar que el mensaje sea comprendido, enfatizado correctamente y como efecto consecuente logre crear la confianza en el grupo de estudiantes y estados emocionales favorables para el aprendizaje.

El control de la expresión facial como elemento de apoyo a la comunicación amerita entrenamiento de parte del docente. Los gestos de aprobación, desagrado, son fácilmente leídos por el estudiante porque son los más utilizados por el docente, sin

---

<sup>56</sup> Magdalena Elizondo, Asertividad y escucha activa en el ámbito académico (México: Editorial Trillas, 2003) 91

embargo, al hablar de la necesidad de un cambio del docente hacia una actitud asertiva es importante exista un manejo apropiado de gestos para mantener el nexo comunicacional con los estudiantes.

#### **2.3.1.4 Postura y movimiento corporal.**

El estudiante que se recuesta sobre el pupitre envía un mensaje, el docente con las manos atrás que se pasea entre los pupitres intenta enviar un mensaje al grupo de estudiantes, el registro de notas en la mano cuando hay conductas disruptivas, son lenguajes corporales que indican y generan estados emocionales. El primero evidencia desinterés, aburrimiento, los dos siguientes el poder, control sobre los demás. El cuerpo envía señales a los interlocutores, puede afirmar la intención de un mensaje o bloquear la comunicación. La comunicación asertiva posee especificaciones en relación al movimiento y postura corporal hacia el interlocutor, “no debe ser directa, sino en un ángulo entre 10 y 30 grados de inclinación.”<sup>57</sup>

#### **2.3.2 Elementos vocales.**

Se relaciona con la voz y se consideran los siguientes elementos:

##### **2.3.2.1 Volumen.**

Es importante ajustar el volumen de la voz a la distancia en la que se encuentra el interlocutor. A mayor distancia mayor elevación de voz. La gradación del volumen beneficia la actitud de recepción del interlocutor, y favorece la comunicación completa y satisfactoria (los gritos o la voz baja pueden interferir en el éxito de la comunicación).

##### **2.3.2.2 Velocidad.**

El ritmo en el cual se establece la comunicación es importante. El estado emocional de las personas es un factor que influye en la velocidad en la que se emite el mensaje. La

---

<sup>57</sup> Magdalena Elizondo, *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico* (México: Editorial Trillas, 2003) 94

ansiedad, desesperación, agitación acelera el pensamiento y por ende la expresión de las ideas. Por el contrario, los estados de tristeza, miedo, lentifican los procesos de pensamiento, con la consecuente disminución de la velocidad en la verbalización de las ideas, pensamientos en frases. La presión para realizar una tarea puede influenciar el incremento de la velocidad de la expresión del mensaje. La serenidad se asocia con el hablar lento, sin embargo, es fundamental evitar los extremos que pueden concluir en una falta de atención al mensaje, fracasando el proceso de comunicación.

#### **2.3.2.3. Tono y entonación.**

Un discurso sin inflexiones de la voz es mecánico, monótono y aburrido. En la comunicación asertiva, fundamentada en las emociones, es importante el tono con el cual se envía el mensaje. El uso de un tono adecuado beneficia la comunicación creando interés en el interlocutor o lo contrario, provocar distracción. Desde otra perspectiva científica, un tono de voz alto suele resultar molesto, bloquea el mensaje; lo contrario, es decir un tono bajo, puede favorecer el apareamiento de interferencias, distracciones con consecuente anulación de la comunicación.

#### **2.3.2.4. Énfasis.**

El mensaje para alcanzar su objetivo debe ser entregado con el énfasis adecuado para poder asegurar la comunicación asertiva. El énfasis permite que la comunicación no sea “monótona, aburrida o confusa.”<sup>58</sup> El tono, el volumen y la entonación favorece una comunicación asertiva, porque otorgan a las palabras expresividad, significado. El discurso adquiere matices que atraen al interlocutor, evitan su distracción y lo motivan a recibir con interés la información.

#### **2.3.3 Elementos verbales.**

Cada cultura posee un código, un lenguaje para poder establecer procesos de comunicación. Lo elementos verbales deben ser conocidos y comprendidos por los

---

<sup>58</sup> Magdalena Elizondo, *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico* (México: Editorial Trillas, 2003)94

interlocutores para lograr una comunicación exitosa. En este elemento se hace referencia a la necesidad de hablar un mismo lenguaje, o buscar utilizar el mismo código. Entre el docente y el estudiante no existe el mismo código, debido a sus orígenes culturales, la edad, los intereses. El error del docente es desconocer esta realidad y pretender imponer el propio código justificando su accionar como el fin de la educación: cambiar al estudiante. Esta dinámica es la que favorece la práctica educativa autoritaria.

El docente sensible, con conducta asertiva, buscará el código adecuado para comunicarse con sus estudiantes. El código adecuado lo determina el docente con inteligencia emocional que debe considerar las características socio culturales del estudiante, sus intereses, sus limitaciones (niños de lengua materna quichua por ejemplo). La utilización del código debe respetar siempre las especificaciones para el elemento verbal: que las expresiones sean claras, completas y coherentes.<sup>59</sup>

#### **2.4. Comunicación asertiva y Clima de aula.**

El fin de la educación no se limita a la formación académica de los estudiantes. Las relaciones de comunicación que se establecen entre los estudiantes y los docentes enriquecen el proceso de aprendizaje y contribuyen a la formación de la personalidad del niño, niña o adolescente. El constructivismo con su propuesta de relación dialógica para el aprendizaje, genera conductas como motivación, interés, confianza, elementos que se describen como: clima de aula, o ambiente emocional de aula adecuado considerado necesario para el aprendizaje.

El estudio realizado por la Unesco afirma que el clima emocional en la escuela se considera una “condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase.”<sup>60</sup> En Chile los estudios y proyectos relacionados con el clima de aula han aportado con datos y afirmaciones fundamentadas sobre la importancia del clima de aula en el éxito académico de los estudiantes. Los resultados indican que “el clima

---

<sup>59</sup>Magdalena Elizondo, *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico* (México: Editorial Trillas, 2003). 98

<sup>60</sup> Verónica López, *Convivencia Escolar*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, (Santiago de Chile: Revista Educación y Desarrollo, 2014.)1

socioemocional y las interacciones de aula positivas tienen una alta asociación con el aprendizaje.<sup>61</sup>

El proyecto sobre educación emocional que fue desarrollado en Chile por un periodo de cinco años, alcanzó resultados reconocidos por la Unesco,<sup>62</sup> entre los destacados: un incremento de la capacidad de los docentes para gestionar las conductas de los niños, disminución del reporte de casos a psicólogos, beneficios en procesos como atención y concentración, rendimiento escolar. Las relaciones entre los docentes y estudiantes se matizaron de confianza, mejora en la disciplina, en las relaciones entre compañeros, menor tensión en el ambiente escolar.

Estos estudios orientan a la comprensión del clima emocional como variable determinante del aprendizaje. El estudiante y el docente se encuentran en un espacio donde cada uno comparte sus emociones, se conectan generando un espacio adecuado para el aprendizaje. Este encuentro de sentimientos, opiniones, actitudes durante el proceso de aprendizaje ocurre gracias a la comunicación, y para crear climas de aula favorables se requiere del docente una conducta asertiva, que genera como consecuencia una comunicación asertiva para favorecer la construcción del aprendizaje través de elementos como la motivación, el interés, la estima, la confianza.

El docente debe ser capaz de identificar, reconocer las emociones de sus estudiantes. Debe agudizar su habilidad asertiva para la comunicación, enfatizando en la observación de las expresiones emocionales, los gestos, las expresiones, las respuestas y el lenguaje corporal. Los beneficios de la comunicación asertiva para el aprendizaje deben ser motivo de estudio y análisis dentro de cada institución educativa como parte de sus procesos de formación para incrementar no solo los niveles de aprendizaje, sino la calidad de los seres humanos que forman su personalidad al interactuar con docentes que utilizan la comunicación asertiva en sus aulas.

---

<sup>61</sup> Unesco, Informe TERCE, Factores asociados, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad en la Educación, (Santiago de Chile, Oficina Unesco 2016) 23

<sup>62</sup> Juan Casassus. La Escuela y la (Des) igualdad, (, Santiago de Chile, LOM, 2003).

La comunicación en el aula debe cumplir con tres funciones fundamentales: “informativa, afectiva y reguladora.”<sup>63</sup> En el aula entre el docente y el estudiante no solo se produce un intercambio de información en modo frío. Se comparte emociones, las mismas que deben ser oportunamente organizadas, encauzadas con la interpretación oportuna del docente que debe reconocer los elementos de la comunicación que utiliza el estudiante. La comunicación pedagógica crea: “un clima psicológico que favorece el aprendizaje, la optimización de la actividad de estudio y el desarrollo de las relaciones entre profesor y alumnos y en el colectivo de estudiantes (grupo)”.<sup>64</sup> Con esta afirmación se establece la importancia de la comunicación y el clima emocional para los procesos de enseñanza aprendizaje.

El docente en el aula, transmite su personalidad, estados emocionales, actitudes, intereses, enriquece el ambiente de aula con su propia emotividad, esto provoca como efecto en los estudiantes una consideración del docente como ser humano, con fortalezas y debilidades, un ser real con el cual compartir y construir el aprendizaje, alguien en quien confiar, esto es el clima de aula resultado de una comunicación asertiva.

## **2.5. Conclusiones.**

En este capítulo se ha expuesto los indicadores de comunicación asertiva, el concepto y significado considerados para esta investigación. La bibliografía sobre indicadores de comunicación no ha sido específica en la delimitación y caracterización de los términos, se han encontrado dificultades para unificar conceptos que los describan, pues la comunicación es elemento de análisis desde varios ámbitos científicos según su función y aplicación (literatura, marketing, comunicación empresarial). En el campo educativo la bibliografía hace referencia al esquema de comunicación relacionado con los roles de quienes participan en la comunicación y los elementos.

---

<sup>63</sup> Lourdes Sainz Leyva, La comunicación en el proceso pedagógico: Algunas reflexiones valorativas, (Cuba: Revista Cubana Educación. 1998).29

<sup>64</sup> Lourdes Sainz Leyva, La comunicación en el proceso pedagógico: Algunas reflexiones valorativas, (Cuba: Revista Cubana Educación. 1998).. 29

Al concluir el capítulo segundo, se aporta con una concepción de los elementos de la comunicación asertiva desde la teoría de las competencias emocionales. Evidenciar los componentes o indicadores de una comunicación asertiva es didácticamente necesario, para poder comprender la importancia que adquieren en las actividades y relaciones que se establecen en el aula, y que influyen en los climas de aula elementos necesarios para alcanzar los resultados de aprendizaje.

Un docente que conozca y comprenda estos indicadores, es el punto de inicio de un cambio. El docente debe poseer varias destrezas: profesionales, la experticia del área de su especialización (matemática, lengua y literatura, ciencias naturales, etc.), emocionales, sociales para atender a las necesidades de sus grupos de estudiantes, que no solo son necesidades de aprendizaje, sino de atención, afectividad.

La concepción constructivista se fortalece de perfiles docentes con destrezas del componente emocional que poseen las relaciones entre docente y estudiante. Negar esta necesidad de un nuevo perfil de docente, es mantener esquemas de aprendizajes mecánicos, y el aprendizaje que se pretende es: activo, participativo, construido con los paisajes de formación de los estudiantes y del docente, en un intercambio de emociones que acercan al docente y al estudiante favoreciendo las acciones educativas, creando ambientes emocionalmente seguros.

El complemento para la formación emocional del docente está en las competencias socioemocionales. Ante un nuevo paradigma pedagógico como el constructivismo, la comunicación asertiva hace posible la relación dialogal, requisito para la construcción de los aprendizajes en los estudiantes, y crear climas de aula favorables.

La comunicación asertiva, facilita la aplicación de estrategias de enseñanza y que favorecen el clima de aula necesario para que se produzca el aprendizaje. La comunicación asertiva como habilidad genera beneficios para el docente y el estudiante, más allá de un proceso de aprendizaje están los procesos de salud mental y emocional que logran un equilibrio generando una educación más humana, menos opresiva.

La escuela no es solamente el espacio para el aprendizaje de contenidos relacionados a la ciencia, es un espacio en el que se expresa un currículo oculto en las aulas: comportamientos, estilos de autoridad, relaciones de poder, modas, estereotipos,



“léxicos, modismos, normas, gustos de aceptación o rechazo, de unión o individualismo, de inclusión o exclusión.”<sup>65</sup> La comunicación asertiva fortalece el proceso de aprendizaje y favorece la formación del estudiante en competencias sociales, le permite ser eje y favorece el aprendizaje crítico, en espacios seguros emocionalmente el estudiante puede expresar sus emociones, intereses.

De docente se espera posea habilidades sociales que le permitan desarrollar con eficacia un trabajo colaborativo, interdisciplinario. Esta característica es las que se espera posean las futuras generaciones de jóvenes y adultos en una sociedad tecnológica y de constare cambio. El docente con su diario actuar favorece el desarrollo de competencias sociales en sus estudiantes, transformando las experiencias de aprendizaje y mejorando los climas de aula.

---

<sup>65</sup> Milena Camacho Camacho, Viviana Monje Mayorga, y otros. Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar,( Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia, 2009)89

## **Capítulo tercero**

### **Comunicación asertiva y práctica docente**

Analizar el uso que los docentes hacen de los indicadores de comunicación asertiva es la intención de este capítulo. El capítulo describe el instrumento de investigación utilizado para la recolección de datos, que consiste en un cuestionario específico para explorar la percepción del uso de indicadores de comunicación asertiva en el docente y práctica educativa en el aula.

La investigación realizada en Colombia titulada “Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar<sup>66</sup>” de Adriana Fernanda Triana Quijano Ana María Velásquez Niño es el referente de esta investigación. Su trabajo logró evidenciar la importancia de la comunicación asertiva como competencia que los docentes deben poseer para favorecer el clima emocional positivo y la necesidad de ser consciente en el tipo de comunicación que se utiliza en aula.

Los resultados obtenidos en docentes de educación regular acerca de la comunicación asertiva y su influencia en los climas emocionales de aula bien pueden extenderse a educación para niños con discapacidad. Es necesario sin embargo, el respaldo teórico y descriptivo de los elementos de comunicación utilizados por los docentes en las aulas.

### **3. Elaboración del instrumento de investigación.**

La medición de cualidades en las personas utiliza instrumentos específicos como la psicometría. Esta técnica “permite describir con rigor sujetos, grupos, conductas, estímulos, etc.”<sup>67</sup> La conducta asertiva pertenece al campo de estudio de la psicología. Para este trabajo no se ha encontrado bibliografía sobre un instrumento psicométrico que se pueda aplicar a la población investigada. Ha sido necesaria la elaboración de un

---

<sup>66</sup> Adriana Fernanda Triana Quijano, Ana María Velásquez Niño. Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar, (Bogotá: Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación 2014)

<sup>67</sup> Ester Chiner, La medición en psicología, (Universidad de Alicante: 2011) <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19380/2/Tema%202-Medici%C3%B3n.pdf>

instrumento de recolección de datos que permita explorar las interrogantes planteadas en esta investigación.

Para la elaboración del instrumento se realizó el análisis de la variable de investigación: indicadores de comunicación asertiva, identificada en la revisión bibliográfica. Cada elemento de comunicación asertiva: visual, verbal, vocal posee subdimensiones, considerados también indicadores, que hacen referencia a acciones específicas para describir e identificar los elementos de comunicación asertiva.

En la Tabla 1 se expone cómo se construyó el instrumento de recolección de datos. El elemento de comunicación (columna extrema izquierda) es desagregado en la subdimensión descrita en la bibliografía revisada.

Para cada subdimensión se ha considerado dos ítems exploratorios. Expresados en lenguaje familiar para las docentes del instituto educativo.

Tabla 1  
Lógica de construcción del instrumento

Elemento	Subdimensión	Ítems
<b>Elemento Visual</b>	El contacto visual	Cuando converso con un estudiante mantengo el contacto visual. Me siento cómoda mirando a mis estudiantes a los ojos
	La proxémica o distancia corporal	Para establecer dialogo con un estudiante procuro estar a la misma altura Evito barreras de espacio en la comunicación con mis estudiantes
	La expresión facial y los gestos	Utilizo las manos o mi cuerpo para acompañar mis mensajes Los estudiantes comprenden los gestos de mi rostro
	Postura y movimiento Corporal	Inclino mi postura al nivel del pupitre del estudiante para apoyar en las tareas Durante la clase paseo entre los escritorios
<b>Elemento vocal</b>	Volumen	Mi tono de voz facilita actividades como conferencias Mi tono de voz facilita actividades como lecturas grupales
	Velocidad	Vocalizo y gesticulo cada palabra en mis diálogos Mi comunicación verbal es pausada.  Mi tono de voz es el adecuado para captar la

	Tono y entonación	atención de mis estudiantes. Mientras me comunico mis estudiantes mantienen atención e interés
	Énfasis	Leo cuentos otorgando vida a los personajes con la voz Mi voz cambia según la intención del mensaje al estudiante
<b>Elemento Verbal</b>	Enunciados completos	Utilizo frases de cortesía para establecer comunicación con mis estudiantes (por favor, disculpe usted, fuera tan gentil, con su permiso) Llamo a mis estudiantes por su nombre
	Forma Clara	Utilizo un lenguaje claro y sencillo para mis estudiantes Utilizo frases cortas de dos acciones al máximo
	Coherente	Mantengo la comunicación con mis estudiantes centrada al tema Utilizo ejemplos que nacen de la experiencia o realidad del estudiante

**Fuente y Elaboración: Propias**

Las limitaciones del instrumento de recolección de datos, pueden provenir de las respuestas no verdaderas de los docentes, debido a que el instrumento se fundamenta en la percepción de los docentes y su propio accionar. La autoevaluación es una actividad que siempre tiene dificultad por los temores de los encuestados a que la información sea usada para otros fines. Para disminuir esta actitud hacia el cuestionario los docente fueron informados acerca del uso de los resultados exclusivos para fines investigativos a través de un documento de consentimiento para participar en la encuesta. La interpretación que los docentes pueden tener de los diversos ítems exploratorios podría generar respuestas que no correspondan a la realidad de la práctica docente.

### **3.1. Tipo de preguntas.**

El cuestionario de encuesta se elabora con afirmaciones que exploran, el objeto de investigación, desde la percepción del docente y su práctica educativa. Las afirmaciones permiten la comprensión de los ítems que funcionan como estímulos a las respuestas de los docentes. Los ítems contiene términos que son de uso común o de conocimiento de los

docentes quienes están familiarizados con ellos por su nivel de preparación académica (16 docentes son psicólogos clínicos, educativos, infantiles y psicoreahabilitadores, 2 educadores especiales, y 12 docentes de educación básica y 4 docentes parvularias). Los enunciados utilizan un lenguaje de sencillo y de fácil comprensión entre la población docente. Los términos utilizados en el cuestionario los conocen los docentes por el uso del Currículo Ecológico Funcional,<sup>68</sup> que utiliza un lenguaje técnico para describir las destrezas que integran el currículo para cada año y nivel escolar.

### **3.2. Categorías de respuesta.**

Las categorías de respuesta son de autonomía semántica parcial. Para el instrumento se ha seleccionado una escala nominal. Las opciones para la respuesta en la encuesta son:

- Siempre utilizo en mis clases
- Casi siempre utilizo en mis clases
- A veces utilizo en mis clases
- Rara vez utilizo en mis clases
- Nunca utilizo en mis clases

El encuestado debe seleccionar solo una respuesta por cada pregunta entre las opciones de la escala. En el docente se investiga el uso de los indicadores de la comunicación asertiva en la generación de climas de aula en situaciones de aprendizaje, y por ello se elabora el instrumento de recolección de datos bajo estos parámetros considerados los más adecuados para los objetivos de la investigación y que consideran la percepción del docente sobre su propia práctica.

### **3.3 Población.**

La encuesta ha sido aplicada a los 34 docentes del Instituto Fiscal de Educación Especial, una institución del sistema de educación estatal. La selección de la institución educativa radica en la población estudiantil a la que atiende. Los estudiantes son niños, niñas y adolescentes de edades comprendidas entre 03 y 20 años con la particular característica de

---

<sup>68</sup> Currículo Ecológico Funcional. Ministerio de Educación 2014-2015.

poseer discapacidad intelectual. La población actual presenta características genéticas como síndrome Down, parálisis cerebral, discapacidad motriz, discapacidad psicosocial y multidiscapacidades. Son estas características de la población las que otorgan la importancia a la investigación. No se registra en Ecuador un documento de investigación acerca de indicadores de comunicación asertiva en docentes de educación especial o del sistema regular educativo.

Este trabajo aporta con la visión educativa sobre el uso de la comunicación asertiva en una realidad desconocida, encasillada en estereotipos como es la población con discapacidad intelectual.

### 3.4. Análisis de datos.

Para el análisis de datos se considera apropiada la escala de medición nominal. El autor Stevens<sup>69</sup> señala que las escalas de medición se clasifican en: escala nominal, ordinal, intervalo y escala de razón. En base a las características de la investigación y del instrumento de recolección de datos, los datos obtenidos son nominales y el análisis de los mismos no es estadístico. Las frecuencias registradas para cada ítem se transforman en porcentajes con los cuales se elaboran los gráficos que faciliten la interpretación.

En la tabla 2 se presentan los resultados de la encuesta transformados en porcentajes.

**Tabla 2**  
**Resultados en Porcentajes**

			<b>Siempre utilizo en mis clases</b>	<b>Casi siempre utilizo en mis clases</b>	<b>A veces utilizo en mis clases</b>	<b>Rara vez utilizo en mis clases</b>	<b>Nunca utilizo en mis clases</b>
<b>Elemento</b>	<b>Subdimensión/ indicador</b>	<b>Ítems</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje</b>

<sup>69</sup> Giampaolo Orlandoni Merl. Escalas de medición en Estadística Telos, (Venezuela: Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín vol. 12, 2010) Disponible en: <  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99315569009>>

Elemento Visual	El contacto visual	Cuando converso con un estudiante mantengo el contacto visual.	59	24	12	6	0
		Busco el contacto visual con mis estudiantes	74	15	12	0	0
	La proxemica o distancia corporal	Para dialogar con un estudiante procuro estar a la misma altura	47	41	12	0	0
		La comunicación con mis estudiantes se desarrolla con cercanía física en el espacio de aula	53	29	12	6	0
	La expresión facial y los gestos	Utilizo gestos (faciales, manuales) para acompañar mis mensajes	44	44	12	0	0
		Considero mi rostro es expresivo	41	32	24	3	0
	Postura y movimiento Corporal	Me inclino al nivel del pupitre del estudiante para apoyar en las tareas	56	21	21	3	0
	Durante la clase me movilizo entre los escritorios	47	35	15	3	0	
Elemento vocal	Volumen	Si doy un discurso logro mantener la atención del auditorio	29	56	12	3	0
		Controlo el orden de la clase con mi voz	59	29	6	6	0
	Velocidad	Al hablar gesticulo y vocalizo las palabras	59	26	12	3	0
		Mi comunicación verbal es pausada.	35	56	9	0	0
	Tono y entonación	Utilizo matices de los tonos de voz en la comunicación con los	50	32	18	0	0

		estudiantes.						
		Puedo transmitir emociones con mi voz.	59	29	12	0	0	
	Énfasis	Leo cuentos otorgando vida a los personajes con mi voz	38	24	18	21	0	
		Mi voz da la intención al mensaje.	50	35	15	0	0	
Elemento Verbal	Enunciados completos	Utilizo frases de cortesía para establecer comunicación con mis estudiantes (por favor, disculpe usted, fuera tan gentil, con su permiso)	76	12	12	0	0	
		Con mis estudiantes uso frases cortas pero completas (sujeto, verbo, predicado)	44	44	12	0	0	
	Expresados en forma clara	Utilizo un lenguaje sencillo para mis estudiantes	76	24	0	0	0	
		Utilizo frases de dos acciones al máximo para mis estudiantes	18	47	18	15	3	
	Frases Coherentes	Soy objetiva en la comunicación con mis estudiantes	44	56	0	0	0	
		En clase utilizo ejemplos de la experiencia o realidad del estudiante	29	44	21	6	0	

**Fuente y Elaboración: Propias**

### **3.5 Análisis de resultados.**

Para el análisis se enfatiza que la investigación se realiza en el contexto de docentes que trabajan con niños con discapacidad intelectual, particular que fue el interés de la

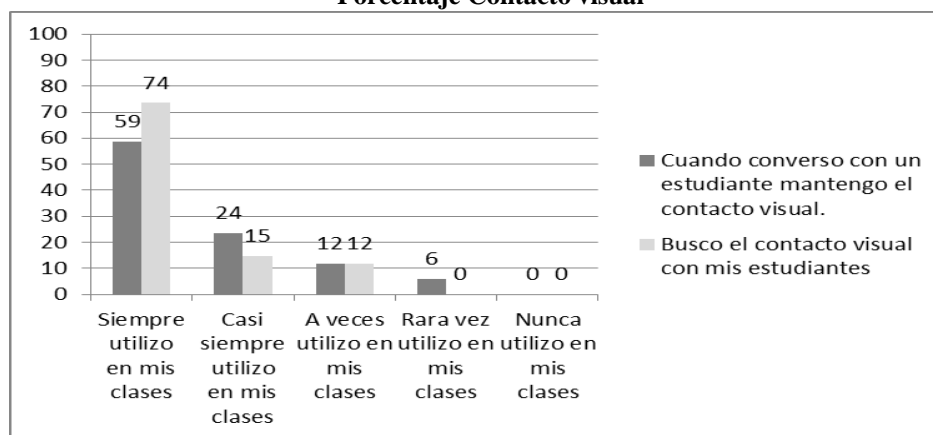


investigación por las características y necesidades de la población estudiantil en aspectos como la comunicación y el lenguaje. Los resultados obtenidos reflejan la percepción de los docentes sobre el uso que hacen de los indicadores de comunicación asertiva.

### 3.5.1 Elemento Visual.

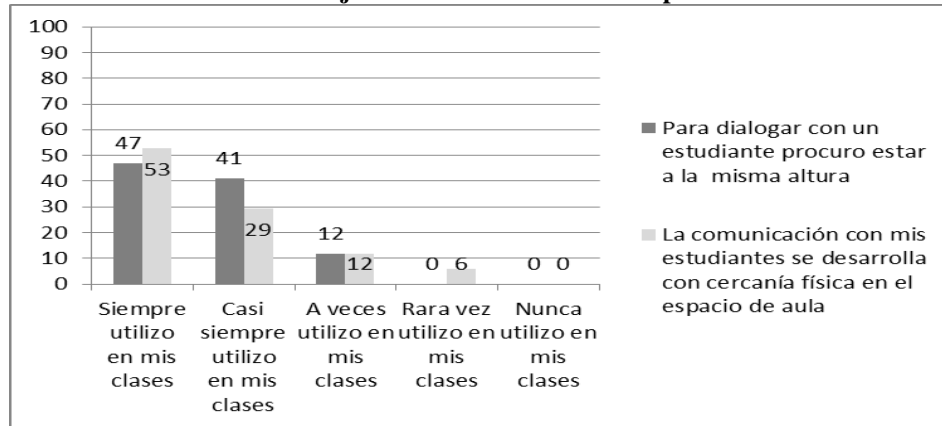
En los siguientes gráficos se presenta los resultados y análisis de los ítems relacionados con el elemento visual. Se presentan los gráficos de los cuatro indicadores que integran el elemento, para el posterior análisis comparativo entre los porcentajes de respuesta. La opción de respuesta: siempre, se interpreta como valoración positiva del uso de esos indicadores en el aula. El elemento visual no evidencia concentración de resultados en una sola intención de respuesta. El registro de respuestas se distribuye entre las opciones y permite observar la frecuencia de uso de los indicadores relacionados al elemento visual en el aula.

Gráfico 2  
Porcentaje Contacto visual



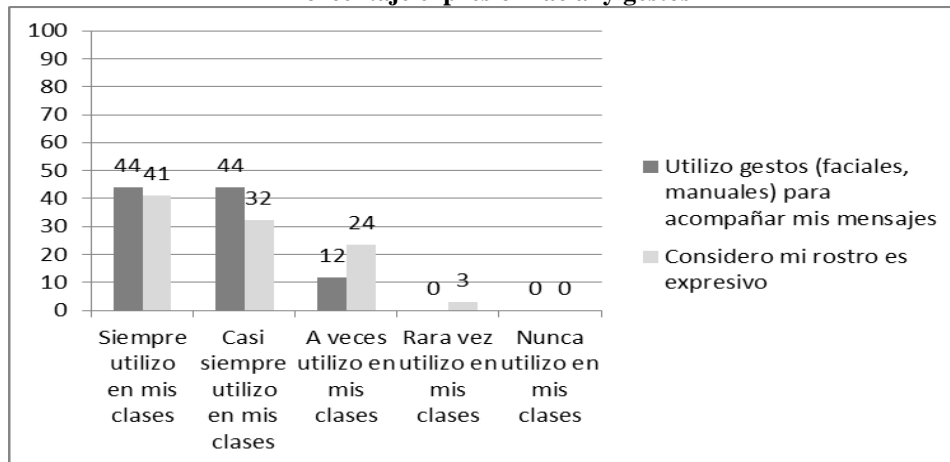
Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 3**  
**Porcentaje Proxémica o distancia corporal**



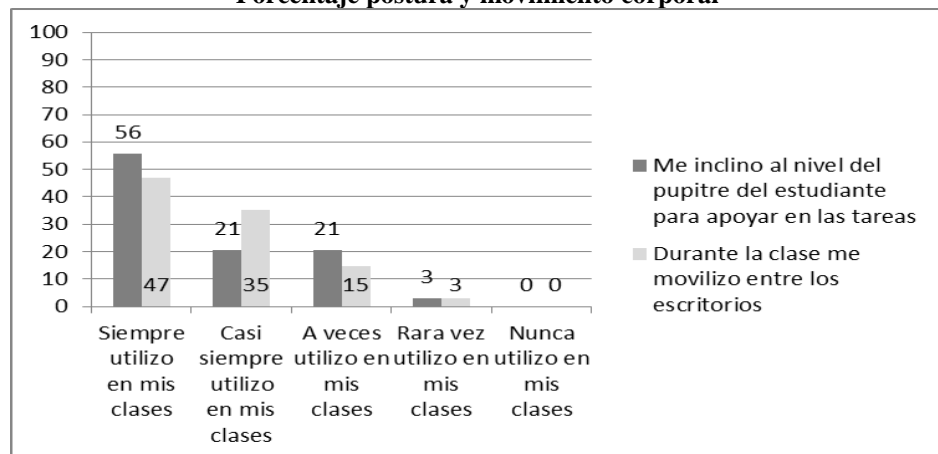
Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 4**  
**Porcentaje expresión facial y gestos**



Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 5**  
**Porcentaje postura y movimiento corporal**



Fuente y Elaboración: Propias

En el gráfico 2 se presenta la frecuencia de respuestas a los ítems exploratorios del indicador contacto visual. El 74% de la población afirma buscar el contacto visual, es un resultado positivo en relación al uso del indicador en aula. El complemento a este ítem exploratorio presenta un porcentaje de 59%, que corresponde a la respuesta de 20 docentes que afirman utilizan el contacto visual mientras conversan con el estudiante. Los resultados favorables al uso del contacto visual en el aula son una fortaleza para la comunicación asertiva.

Los porcentajes del indicador proxémica o distancia corporal se presentan en el gráfico 3. El espacio físico que existe entre docente y estudiante mientras se desarrollan las actividades de enseñanza presenta resultados que evidencian poco uso del indicador considerando el registro de respuesta de la población docente encuestada. El porcentaje de respuesta afirmativa al primer ítem es señalada por el 47% de los encuestados en la opción siempre. La percepción de los docentes sobre el uso del indicador proxémica en las aulas se distribuye entre las diversas categorías de opción de respuesta. Esta distribución expone la necesidad de potenciar el uso de este indicador en las aulas.

El ítem exploratorio, relacionado a la cercanía física en el espacio de aula obtiene un porcentaje de 53% la opción de respuesta siempre. El resultado representa respuestas de 18 docentes, lo que significa que la mitad de la población docente encuestada hace uso de la cercanía para el trabajo en sus aulas. Se puede relacionar como un indicador que su uso requiere de mayor aplicación en las aulas. Lo ideal de un aula es que funcione con “relaciones de cordialidad, interés y atracción mutua, que es lo que genera la proximidad o distanciamiento.”<sup>70</sup> En las diversas opciones de respuesta los resultados tienden a descender numéricamente.

En el gráfico 4, los porcentajes del indicador expresión facial, obtienen la menor representación gráfica en relación al uso en las aulas. Las respuestas a la opción, siempre, registra un porcentaje de 44% en relación al uso, este valor es igual para los dos ítems exploratorios del indicador. Representa menos de la mitad de respuestas de la población encuestada. Es un indicador con necesidad de potenciar su práctica en las aulas. Es

---

<sup>70</sup> Quintín Álvarez Núñez, La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza- aprendizaje: el papel del profesor (Santiago de Compostela: Revista Innovación Educativa,2012)8

importante destacar el resultado de 24% de docentes que afirman a veces poseer un rostro expresivo. Este resultado argumenta la necesidad del fortalecimiento a través de capacitaciones para potenciar el uso del indicador en el aula.

El porcentaje del indicador postura y movimiento corporal en la escala siempre es de 56%, y está representado en el gráfico 5. Este resultado evidencia el uso del indicador por 19 profesionales. Las restantes respuestas de 15 docentes se distribuyen en las categorías casi siempre y a veces, evidenciando un uso que puede ser incrementado.

Los docentes del sistema de educación especializada para niños con discapacidad intelectual, deben atender sus necesidades, lo que requiere del docente la aplicación de los indicadores del elemento visual en mayor medida. Para atender estas necesidades el docente requiere de contacto visual permanente para comprender a los estudiantes que carecen de lenguaje y sus gestos o movimientos permiten detectar sus necesidades

La bibliografía especializada en niños con discapacidad intelectual, hace referencia a la importancia del contacto visual del docente para llevar adelante una exitosa acción de atención: “Este personal laboral está encargado básicamente de la formación, cuidado y atención al alumnado con especiales requerimientos en movilidad o desplazamientos, ayudas técnicas, alimentación, control de esfínteres, etc.” .

El manual de procedimientos de la institución refiere: “Las docentes son las responsables del cuidado de sus estudiantes durante toda la jornada laboral”<sup>71</sup>. Esto significa una atención permanente que se potencia a través del contacto visual. Las caídas, golpes, a más de representar conflictos de tipo legal, pueden significar para la salud o condición física del estudiante daños que le generen ausencia por periodos significativos a la institución o deterioro de su condición de salud. La fragilidad de la población estudiantil con discapacidad y las acciones que implica el rol de docentes de educación especializada, probablemente influye en el resultado favorable del uso del indicador contacto visual.

Los docentes motivo de la investigación, con los resultados obtenidos en los restantes indicadores, requieren potenciar la habilidades del elemento visual en el aula.

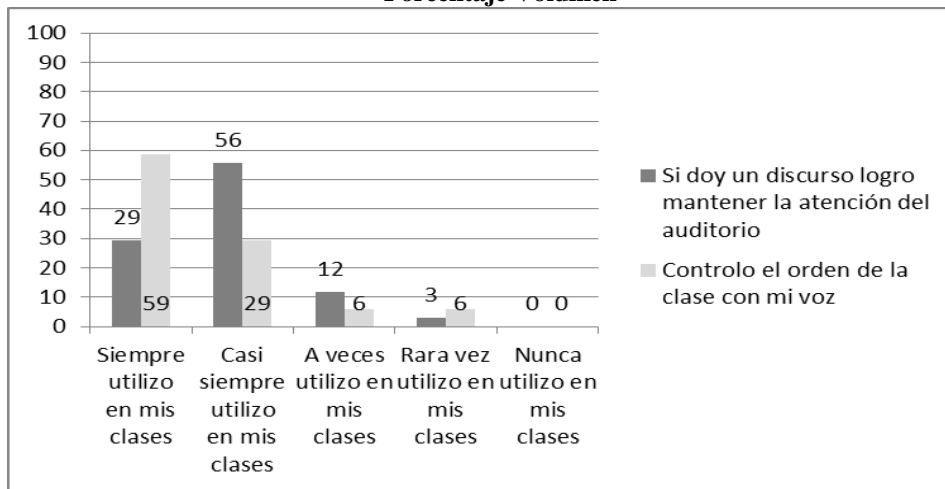
---

<sup>71</sup>IFEE, Manual de procedimientos, (Quito Ecuador: 2017) 17

### 3.5.2 Elemento Vocal.

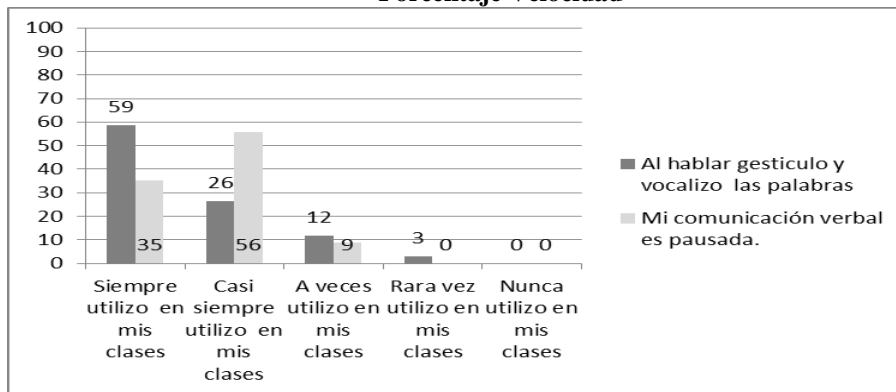
El elemento vocal y su uso son relevantes para la comunicación con la población que atiende el docente de educación especial. La población estudiantil posee dificultades auditivas, umbrales sensoriales no equilibrados, y el elemento vocal puede favorecer la comunicación. A continuación se presentan los gráficos y resultados correspondientes a los porcentajes de los indicadores del elemento vocal.

**Gráfico 6**  
**Porcentaje Volumen**



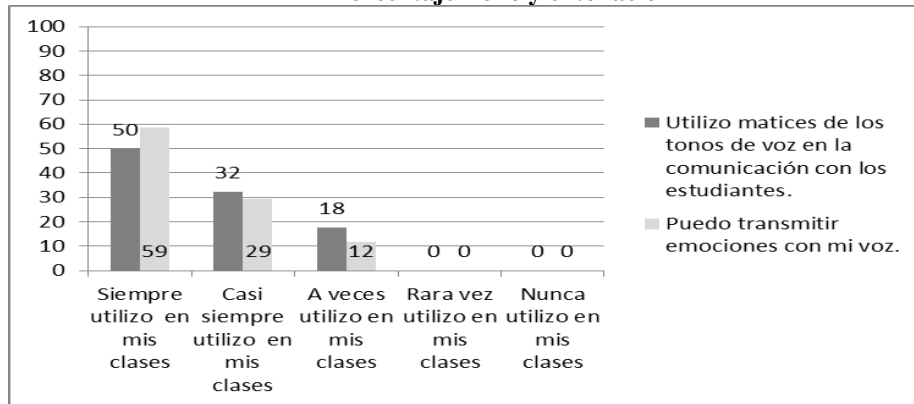
Fuente y Elaboración: Propia

**Gráfico 7**  
**Porcentaje Velocidad**



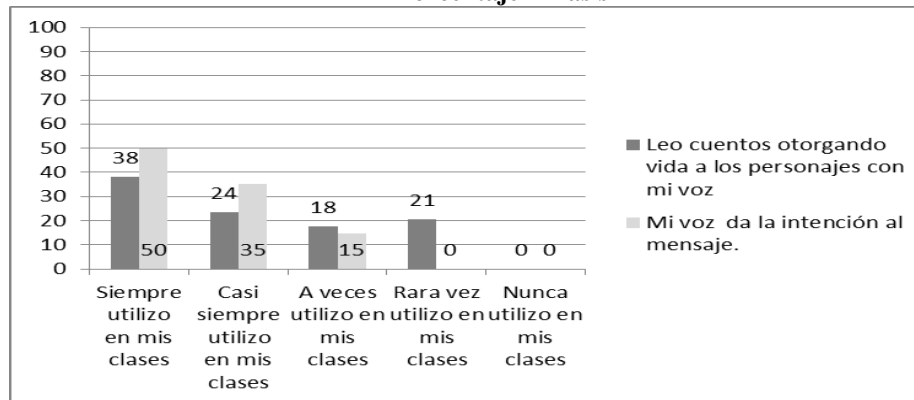
Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 8**  
**Porcentaje Tono y entonación**



Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 9**  
**Porcentaje Énfasis**



Fuente y Elaboración: Propias

Los valores representados en los gráficos muestran distribución de respuesta entre las diversas opciones. Hay indicadores como, velocidad, con resultados muy diversos entre los dos ítems propuestos. Al considerar la encuesta la percepción del docente, el casi, como respuestas con mayor porcentaje en los indicadores velocidad y volumen, denota un reconocimiento desde la perspectiva del docente de una debilidad en relación a la comunicación asertiva en el aula.

En el análisis detallado, en relación al indicador volumen, los valores representados en el gráfico 6, reflejan que el 59% de los docentes mantiene el control de la clase con el volumen de voz. En relación al uso de la voz para mantener el interés de la clase con un discurso, el puntaje de 29% refleja en números que solo 9 docentes utilizan este indicador. El control de grupo y la atención del grupo usando la voz encuentran diferencias en la

práctica. La importancia del volumen de la voz es fundamental para atender la diversidad en el aula en relación a los niveles de percepción auditiva y mantener un clima de aula favorable para el aprendizaje. En uso de la voz para mantener la atención de los estudiantes requiere de actividades de fortalecimiento para una mejor comunicación asertiva.

Los grupos de estudiantes heterogéneos en sus diagnósticos y características propias de personalidad y aprendizaje, requieren del docente una regulación del volumen de voz que favorezca que todos los estudiantes reciban el mensaje y pueden conectarse con interés con el docente.

El gráfico 7 permite identificar los porcentajes del indicador velocidad. El primer ítem, relacionado con la gesticulación adecuada de las palabras que influyen en una mejor comprensión del mensaje alcanza un 59%, esto refleja que ese porcentaje de docentes utilizan el indicador. Es posible potenciar su uso para alcanzar una mayor representación numérica de docentes en los porcentajes.

En relación al ítem exploratorio relacionado a una comunicación pausada el porcentaje es de 35%, traducido en 11 docentes que afirman mantener un ritmo pausado al hablar. La intención del indicador es favorecer la comprensión del mensaje en el grupo de estudiantes. El porcentaje alcanzado, refiere la necesidad de fortalecer las habilidades de comunicación pausada en los docentes.

El indicador tono y entonación resalta como el de mayor representación numérica entre las respuestas a los dos ítems propuestos, como se evidencia en el gráfico 8. El ítem relacionado con usar matices de voz obtiene un porcentaje de 50% de respuestas. Representa a la mitad de la población docente que afirma utilizarlos siempre en sus clases. El ítem referente a transferir emociones con la voz obtiene el porcentaje de 59%. Esta respuesta afirmativa, refleja a 20 docentes con esta positiva práctica en las aulas.

En el gráfico 9 se exponen los resultados alcanzando en el indicador énfasis. Las respuestas al ítem que explora la percepción del docente en relación a la habilidad para dar intención a los mensajes con el uso de la voz tiene un porcentaje del 50%, este valor refiere el uso en las aulas por la mitad de la población docente. El ítem relacionado con leer cuentos y dar voz a los personajes para dar énfasis a la lectura y el mensaje alcanza un resultado del 38% en la opción siempre. En este ítem las respuestas se encuentran

distribuidas en las categorías casi siempre y a veces, que representan las diversas percepciones de los docentes sobre su actuar y que refieren una necesidad de potenciar las habilidades de comunicación en relación al énfasis. El valor de 21% de respuesta a la opción rara vez, representa numéricamente a 7 docentes que serían motivo de atención para una mayor exploración acerca de este uso escaso del indicador en las aulas.

La población estudiantil de la institución educativa a la que pertenecen los docentes, requieren una comunicación que respete sus individualidades relacionadas con los indicadores del elemento vocal. A través de la comunicación asertiva el docente puede satisfacer los requerimientos de niños con altos o bajos umbrales de percepción auditiva,

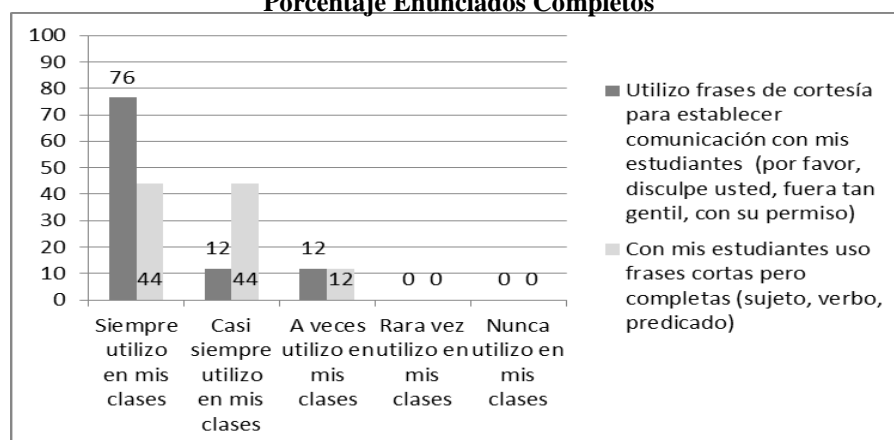
Existe población en las aulas de la institución que posee diagnósticos como trastorno generalizado del desarrollo categoría del DSM V que contempla el espectro autista, el asperger, síndrome de Rett, el trastorno desintegrativo infantil para quienes el elemento vocal no aplicado correctamente se puede convertir en un elemento negativo, el sonido fuerte, por ejemplo provoca alteraciones en la conducta de los niños.

Con los resultados obtenidos se hace necesario que los docentes mejoren el uso de los indicadores del elemento vocal de comunicación asertiva para favorecer una retroalimentación adecuada en el aula dentro del proceso educativo.

### 3.5.3 Elemento Verbal.

Este indicador en los gráficos presenta resultados interesantes para la investigación. Marca la diferencia en relación a los otros indicadores de comunicación asertiva por sus resultados con mayor representación numérica.

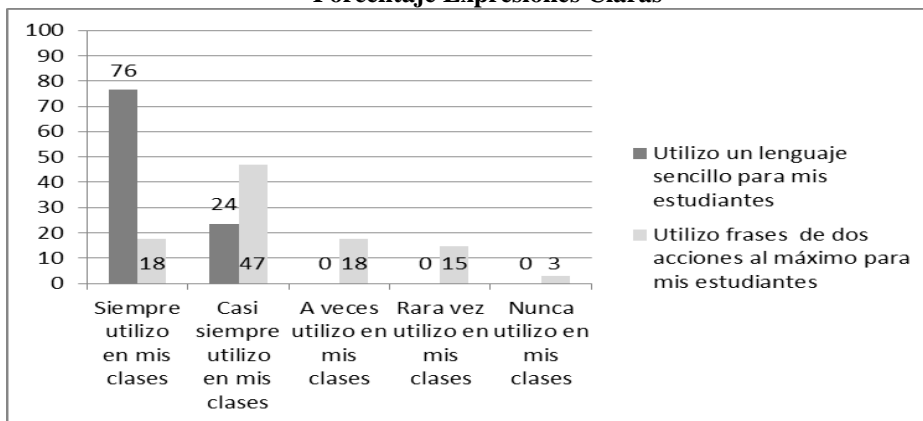
**Gráfico 10**  
**Porcentaje Enunciados Completos**





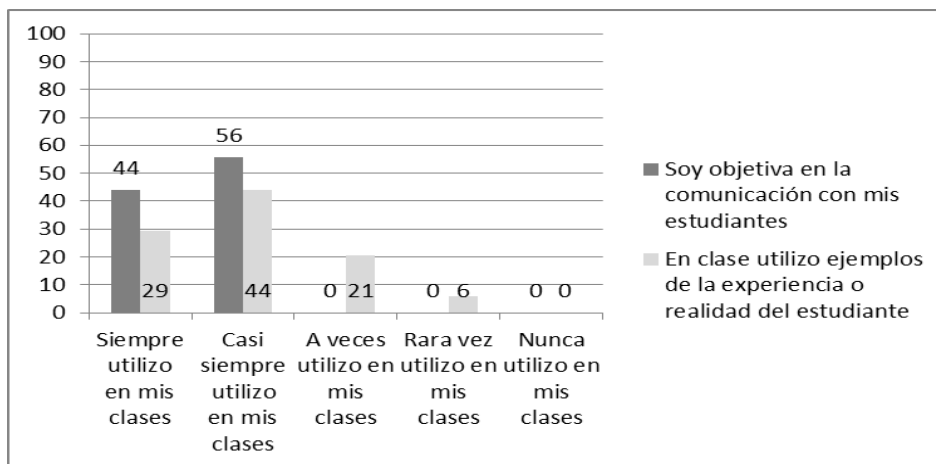
Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 11**  
**Porcentaje Expresiones Claras**



Fuente y Elaboración: Propias

**Gráfico 12**  
**Porcentaje Frases Coherentes**



Fuente y Elaboración: Propias

El gráfico 10 refleja los resultados del indicador referente al uso de enunciados completos en la comunicación del docente con el estudiante. El primer ítem que explora el uso de frases de cortesía alcanza la mayor representación numérica entre todos los indicadores. El 76% alcanzado por este ítem, es un puntaje favorable acerca del uso que los docentes tienen de este indicador.

Es necesario que se cumpla la estructura gramatical: sujeto+ verbo+ predicado, para llegar con el mensaje a estudiantes con discapacidad y con dificultades en la comprensión

verbal. El porcentaje del 44%, representado en el gráfico 10 en relación a los enunciados completos, revela que 14 docentes no utilizan frases completas para comunicarse con los estudiantes, esto puede influir negativamente en las relaciones de esas aulas.

Utilizar un lenguaje sencillo, es una de las estrategias obligatorias que se utiliza con estudiantes con discapacidad intelectual, para favorecer la comprensión de órdenes, e instrucciones que les permita adquirir mayor independencia en su vida diaria. El porcentaje de 76% representando en el gráfico 11 es un resultado que evidencia el uso en las aulas. El ítem que explora el uso de frases de dos acciones en la opción siempre alcanza el 18% como porcentaje, que representa la respuesta de 6 docentes. Aquí la opción casi siempre obtiene un mayor porcentaje, 47%. La incidencia de uso de este indicador, en base a los resultados, requiere de fortalecimiento para incrementar su uso en las aulas. Que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan ejecutar más de dos acciones expresadas en una misma frase, es una habilidad que requiere los componentes del elemento verbal para poder conseguirlo.

Los resultados del indicador relacionado con la coherencia en las frases se representan en el gráfico 12, y hace referencia a la relación lógica que debe mantener todos los elementos de una frase. Esta coherencia permite que el mensaje se vuelva claro. En niños con discapacidad intelectual es fundamental usar mensajes con coherencia, que no den espacio a que los niños comprendan en forma ambigua un enunciado que se les dice.

El lenguaje objetivo se refiere al uso de términos sin ambigüedad en la comunicación con los estudiantes. Un lenguaje matizado de ideologías, estigmas, tabúes, o suavizado con términos no adecuados (generalmente en temas de sexualidad) no beneficia a los estudiantes en su formación. El mensaje no llega a ser comprendido por el estudiante y puede inclusive generar conductas contrarias a la intención del mensaje. El elemento verbal en lo referente al uso del indicador relacionado con un mensaje coherente requiere potenciación, los porcentajes de 44% y 29% a los ítems exploratorios de este indicador permiten considerar la necesidad de fortalecer su práctica en el aula.

El lenguaje sencillo es fundamental, no solo por el nivel de desarrollo de lenguaje y nivel de comprensión de los niños con discapacidad intelectual. El docente debe adaptar

sus expresiones verbales en aula, considerando los espacios socio culturales de los cuales provienen los niños para que pueda generar una comunicación asertiva.

### **3.6. Conclusiones.**

La comunicación asertiva en las aulas de educación especial adquiere connotaciones únicas que derivan de las características de la población estudiantil, que al poseer diagnósticos de déficit intelectual, requiere de procesos diferenciados de comunicación. Esta característica se refleja en los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes de la escuela especializada.

El elemento de comunicación asertiva con resultados que reflejan un mayor uso es el elemento verbal. En dos de sus ítems exploratorios relacionados con el uso del lenguaje sencillo y de las frases de cortesía para la comunicación alcanza puntajes que reflejan un mayor uso en las aulas. El indicador contacto visual del elemento visual es otro indicador que sus resultados son positivos en relación al uso que hace el docente en sus actividades pedagógicas.

Los indicadores de comunicación deben estar presentes en las prácticas educativas para respetar las diferencias de los estudiantes, los paisajes de formación y ofertar una educación de calidad centrada en la persona.

Las características de la discapacidad intelectual, los requerimientos de atención de los niños, niñas y adolescentes con sus diversos síndromes o diagnósticos psicosociales exige una educación personalizada. La comunicación asertiva y el constructivismo permiten esta atención personalizada, que considera las emociones y las genera. Si no hay evidencia de un uso de indicadores de comunicación asertiva en el aula, muy probablemente la atención no es personalizada como se pretenden o se sugiere debe recibir la población con discapacidad.

Es menester y obligatorio para los profesionales en docencia formarse en competencias socio emocionales. La formación requiere teoría y práctica para alcanzar un verdadero desarrollo que se refleje en las aulas. La educación de calidad no radica en los contenidos, en los materiales de apoyo, en la clase social a la que se oferta, la educación de calidad es aquella que respeta la diversidad, no solo de características intelectuales, sino de

características emocionales, de experiencias, de paisajes de formación. Esta educación de calidad de respeto a la diversidad debe considerar a la comunicación asertiva como el elemento que favorece la relación dialogal, el encuentro entre docente y estudiante, y sus respectivos universos de emociones.

La población estudiantil con discapacidad intelectual crea sus aprendizajes en ritmos propios que dependen de sus características médicas y psicológicas. Debe sumarse la práctica de la comunicación asertiva como elemento fundamental para fortalecer el aprendizaje de esta población que tiene las mismas necesidades de la población de una escuela de educación regular.

En este capítulo ha sido posible analizar el uso de los indicadores de comunicación asertiva en los docentes de educación especial. Los resultados obtenidos y analizados son motivo de reflexiones y recomendaciones para que el uso de los indicadores de comunicación asertiva se comprenda como una competencia socio emocional de beneficio múltiple para los participantes del proceso de aprendizaje.

## Capítulo cuarto

### Guía de comunicación asertiva para docentes de educación especial

Los resultados obtenidos en relación al uso de indicadores de comunicación asertiva, motivan la generación de una guía para docentes. Este aporte se espera facilite al docente las acciones que promuevan la comunicación asertiva en el aula. La guía no es la generadora de la conducta asertiva, pero sí un apoyo para que se apliquen los indicadores de comunicación en el espacio educativo y se favorezcan las acciones pedagógicas.

El perfil comunicativo del docente influye en el aprendizaje modificando el clima de aula “[...] (El maestro) puede optimizar el ambiente y las relaciones en el aula, produciendo una disminución significativa de la ansiedad y por ende incidir en la predisposición al aprendizaje.”<sup>72</sup> El docente adquiere un rol de generador de emociones en los estudiantes, una nueva dimensión más allá de contenidos teóricos y por ello la necesidad de la formación en competencias socio emocional, como la comunicación asertiva. El trabajo de investigación de Lourdes Suarez<sup>73</sup> en su investigación obtuvo como conclusión que los docentes reconocen la necesidad de recibir capacitación sobre comunicación para mejorar el ambiente escolar.

La educación es un proceso dinámico de interrelaciones en un contexto limitado por las exigencias curriculares. “La clave de un proceso educativo está en gran medida en la capacidad de comunicación del educador. Los educadores somos seres de comunicación”<sup>74</sup> Fundamentada en esta frase se considera necesario aportar con una guía de comunicación para docentes de educación especial. La guía se construye considerando los resultados obtenidos en la investigación sobre el análisis de los indicadores de comunicación asertiva utilizados por los docentes.

---

<sup>72</sup> Pedro José Gauna Quintero, La comunicación interpersonal maestro alumno en el área de matemáticas de la Universidad Iberoamericana, la disposición para el aprendizaje en el alumno y el rendimiento académico en esta área (México DF: Universidad Iberoamericana, 2004) 37

<sup>73</sup> Lourdes María Suárez Orrala “La comunicación afectiva en la relación docente, (Santa Elena Ecuador: Universidad Estatal Santa Elena, 2012)51

<sup>74</sup>Consuelo Granja Palacios, Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente. Artículo de Investigación. Bogotá: Universidad Javeriana, 2013). 3

La importancia de la comunicación asertiva en la relaciones entre docentes y estudiantes se fundamenta en su aporte a la generación de climas de aula adecuados y que favorecen el aprendizaje y una de las formas de conseguirlo es con el uso de indicadores de comunicación asertiva.

#### **4.1 Elaboración de la guía de comunicación asertiva en el aula.**

Las relaciones entre docentes y estudiantes se entretienen diariamente a través de gestos, palabras, acciones. El docente en su aula debe generar el clima adecuado para que los estudiantes puedan construir su conocimiento. La serie de actividades que se proponen en la guía se fundamentan en los trabajos e investigaciones que han articulado el marco teórico de la investigación.

Un referente para la elaboración de la guía es el trabajo investigativo de Rosa Domínguez,<sup>75</sup> y la capacidad que le otorga al docente de crear los climas de aula a través de la comunicación. La comunicación que se pretende es la asertiva.

El clima de aula ofrece seguridad a los estudiantes, por lo tanto es una variable que beneficia el proceso educativo y el clima de aula se genera con la comunicación asertiva.

#### **4.2. Sugerencias para potenciar el elemento visual en la comunicación asertiva.**

El elemento visual y sus indicadores a excepción del contacto visual, han sido identificados de poco uso en las aulas. Es fundamental fortalecer el elemento visual para mejorar las dinámicas de aula. Las sugerencias descritas a continuación para cada uno de los indicadores de comunicación asertiva del elemento visual se fundamentan en la bibliografía descriptiva de los ideales para una escucha activa de la autora Magdalena Elizondo<sup>76</sup>

##### **4.2.1 Contacto Visual.**

La importancia del contacto visual en la comunicación asertiva radica en que facilita el acercamiento físico entre el docente y el estudiante. El contacto visual envía el mensaje

---

<sup>75</sup> Rosa Elba Domínguez Bolaños. La Comunicación Interpersonal: Elemento Fundamental para Crear Relaciones Efectivas En El Aula. (México: Razón y Palabra Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación, 2013) 9

<sup>76</sup> Magdalena Elizondo, Asertividad y escucha activa en el ámbito académico,(México: Trillas,1990)

de importancia, de interés por lo que el otro tiene para comunicar. La relación en aula entre el docente y el estudiante debe crear la suficiente confianza, empatía para crear el clima de aula. El contacto visual como elemento de control de prácticas conductistas, se modifica en la nueva pedagogía humanista en un elemento generador de confianza.

Se sugiere a los docentes para fortalecer sus climas de aula como espacios generadores de aprendizaje considerar las siguientes puntualizaciones:

- Busque y establezca contacto visual con los estudiantes, esto generará en el mensaje “Quiero ayudarte”, “Eres importante”, “Me interesas”, “Me preocupo por ti”. El mirar al estudiante con discapacidad a los ojos creará una relación de interés auténtico en el otro, su pensar y su sentir. Mantenga el contacto visual hasta conseguir la retroalimentación del estudiante a través de un gesto, una señal de agrado.
- No pierda el contacto visual con los estudiantes mientras desarrolla sus actividades. La atención entregada a elementos tecnológicos (celulares, tabletas) disminuye la relación con el grupo y podría causar efectos negativos.
- Los niños con déficit intelectual tienen dificultad para mantener el contacto visual, eso no significa que el docente no deba ejercitar al estudiante en esta destreza de conducta asertiva.
- La lúdica es la mejor estrategia de aprendizaje y porque no de entrenamiento. Promover la destreza de contacto visual en los niños puede realizarse con juegos por parejas (concurso de sostener la mirada, dinámica sapitos al agua).
- Procure colocarse frente al estudiante con el cual intenta mantener una comunicación personal e incline su cuerpo en señal de disposición y apertura para el mensaje a entregar o recibir.

#### **4.2.2 Proxémica.**

El docente que desde su escritorio dirige la clase, envía un mensaje de cansancio o rechazo a los estudiantes. El proceso de comunicación se facilita cuando el docente se ubica a la misma altura física del estudiante. De esta manera el niño siente la cercanía y

complicidad del docente en el proceso de aprendizaje. Las relaciones verticales y de poder, no positivas para el aprendizaje, tienen un componente postural.

- La distancia entre docente y estudiante favorece o limita el nivel de interacción entre los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje. En el ámbito pedagógico del aula es recomendable usar una distancia de tipología Personal (Edward T. Hall) entre 45cm a 1,20m.
- El uso adecuado de la proxémica en las actividades pedagógicas favorece el estado emocional de los estudiantes, que perciben el acercamiento como aceptación, aprecio, calidez.
- El uso de la distancia íntima de 0 a 45 cm, puede provocar efectos contrarios en el estudiante y el clima de clase creando estados de ansiedad o agresividad.
- El docente de educación especial puede utilizar correctamente la proxémica a través de la distribución de los estudiantes en el aula. Lo recomendable es una distribución en círculo, que favorece el contacto visual entre todos los participantes del proceso de aprendizaje
- La distribución de estudiantes en el aula debe ser estratégica para brindar atención a los estudiantes que buscan esconderse o minimizarse entre el grupo para evitar participar.
- La distribución de un estudiante en el aula puede influir en sus procesos de autoestima, mientras más evidenciada esta su presencia en aula, mayor será su participación y el fortalecimiento de su autoconcepto con lo cual el clima de clase se convierte en un espacio seguro.
- Los estudiantes con discapacidad intelectual requieren de una proximidad que les brinde sentimientos de seguridad y aceptación de su condición que muchas veces se combina con dificultades relacionadas con la motricidad, la movilización y la distancia corporal llegando a ser íntima por los apoyos que requiere.
- Cuando la distancia se reduce al nivel de “íntimo” es importante el docente conozca del manejo adecuado de estudiantes que presentan dificultades en movilización o motricidad. El conocimiento técnico para movilización puede beneficiar que el indicador de distancia corporal se cumpla en parámetros pedagógicos



- El docente debe solicitar a los integrantes del equipo multidisciplinario de su institución la capacitación adecuada para una efectiva acción de acercamiento y proxémica con sus estudiantes en beneficio de la comunicación asertiva.

#### **4.2.3. Expresión facial y gestos.**

El rostro es una parte muy expresiva del cuerpo humano, ojos y boca con sus movimientos expresan mensajes en todo momento. El estudiante en el salón de clase, recibe estos mensajes, lee las expresiones del docente y las interpreta.

- Para una adecuada comunicación asertiva es fundamental la correspondencia entre el mensaje, su intención y los gestos faciales. El docente debe practicar frente al espejo el movimiento y control de sus músculos faciales para poder utilizar en una comunicación asertiva.
- Se recomienda seguir la propuesta para una gesticulación efectiva de los autores Monroe y Enhinger<sup>77</sup>
  - a. Relajación, necesaria para favorecer la expresión en forma natural.
  - b. Vigor y exactitud: los gestos deben tener fuerza para poder ser identificador por los estudiantes y fortalecer la comprensión del mensaje emitido verbalmente. Movimientos débiles no favorecen la comprensión de la intención del movimiento.
  - c. A tiempo. Los gestos que el docente realice deben tener correspondencia en mensaje y tiempo que se lo realiza para evitar equívocos en la comprensión del mensaje. Los gestos y las palabras deben acompañarse para una efectiva respuesta.
  - d. Adaptabilidad y versatilidad. Los gestos deben adaptarse a la población a la cual está dirigido el mensaje, en el contexto de educación especializada para niños con discapacidad intelectual, los gestos deben ser claros y coherentes con el mensaje.

---

<sup>77</sup>. Magdalena Elizondo, Asertividad y escucha activa en el ámbito académico, (México: Trillas, 1990) 4

- Los gestos que el docente utilice con los estudiantes con discapacidad intelectual deben ser los más simples y claros posibles, pues los estudiantes en sus niveles iniciales y elemental copian los gestos de las personas más cercanas física y emocionalmente.
- El trabajar junto con los estudiantes gestos faciales favorece el desarrollo de destrezas y actitudes asertivas.

#### **4.2.4. Postura y movimiento corporal.**

La postura corporal se relaciona con actitudes y estados emocionales. Con este indicador el docente puede comunicar el grado de confianza sobre sí mismo y transmitir motivaciones a los otros: “la postura y los movimientos de nuestro cuerpo hablan de nosotros, de quiénes somos, de lo que somos en el mundo y de nuestras emociones (...) la postura de una persona expresa su actitud frente a la vida, su particular manera de enfrentarse al mundo y a los demás” (Albadalejo, 2007: 77).<sup>78</sup>

- La postura del cuerpo debe denotar serenidad, tranquilidad. Brazos cruzados, posturas rígidas pueden denotar mensajes negativos para la clase que generan estados de ansiedad que no son lo apropiados para el proceso de aprendizaje.
- La posición del docente debe ser erguida, elegante, con brazos sueltos y con control.
- Se recomienda el docente busque estar a la misma altura del estudiante para establecer diálogos y comunicación, de esta manera, no se creará en el estudiante la idea de autoritarismo desde la figura del docente.
- El docente debe caminar entre los pupitres para poder establecer conexiones con los estudiantes a través del seguimiento de las tareas que realizan.
- Se recomienda al docente que trabaja con niños con discapacidad intelectual controlar su postura y movimiento corporal pues los niños imitan movimientos y las actitudes que se denotan a través de estas.

---

<sup>78</sup> Quintín Álvarez Núñez, La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza- aprendizaje: el papel del profesor (Santiago de Compostela: Revista Innovación Educativa,2012)11

- Utilice las manos de manera que apoyen en la comprensión del mensaje que quiere transmitir a sus estudiantes.
- El docente asertivo que trabaje con niños con discapacidad intelectual debe poseer un buen desarrollo de expresión corporal. Se recomienda ejercitarse: escuchando música, melódica y rítmica y al mismo tiempo imaginar y realizar los gestos de actividades como: nadar, balancearse, pintar con una brocha grande.
- Proyecte su cuerpo como una hoja flotando sobre agua o un árbol que se mueve bajo la influencia del viento. Este ejercicio le permitirá estar relajado y poder realizar movimiento de expresión corporal con mayor soltura.
- El trabajo en equipo es necesario en los espacios educativos no solo como metodología de enseñanza para los estudiantes. El equipo de profesores en los espacios de área puede ejercitarse en la expresión corporal dramatizando cuentos. La expresión corporal de emociones o mensajes del cuento favorecen la introspección y el fortalecen las habilidades para la comunicación asertiva.
- El mimo y la pantomima son recursos que pueden utilizarse para contar cuentos. En los espacios culturales de la institución educativa los docentes tienen la oportunidad de practicar sus habilidades para una comunicación asertiva exitosa.

### **4.3. Sugerencias para potenciar el elemento vocal en la comunicación asertiva.**

Un docente debe tener claro que los mensajes que envía no solo tienen un componente emocional en las palabras, también en la voz. Es fundamental que conozca el potencial de este indicador de comunicación asertiva en su trabajo con niños con discapacidad intelectual. El elemento vocal se relaciona con el discurso que el docente realiza en el aula. “La oratoria asertiva requiere un flujo de suave de inflexiones resonantes”<sup>79</sup>

El paradigma constructivista vigente en las aulas ecuatorianas estipula la relación dialogal a la base del proceso de aprendizaje. El diálogo permite obtener resultados favorables en los procesos de enseñanza y aprendizaje como lo afirma en su obra Cesar

---

<sup>79</sup> Sue Bishop, Desarrolle su asertividad, (Barcelona: Editorial Gedisa S.A, 2000) 94

Coll<sup>80</sup>. La relación entre docente y estudiante debe ser capaz de permitir la exposición de emociones. A través del diálogo o comunicación el docente conoce al estudiante: sus intereses, sus miedos, sus ideales, sus “paisajes de formación”.<sup>81</sup> En el estudiante, el sentirse considerado, importante, genera una actitud que favorece su aprendizaje. Este dialogo requiere de un componente vocal potenciado, y adecuado a las necesidad del grupo de estudiantes

#### **4.3.1 Volumen.**

El volumen de voz se relaciona con los estados emocionales, un docente atento identifica el volumen de voz adecuado para su grupo de estudiantes.

- Identifique los niveles de recepción sonora de sus estudiantes. En niños con discapacidad intelectual existen características auditivas que determinan el volumen de recepción de estímulos sonoros.
- Busque concordancia entre el volumen de su voz y la distancia con el o los estudiantes.
- Un volumen alto de voz puede ser percibido por los estudiantes como agresividad y generar estados de ansiedad en el clima de aula. Un volumen de voz bajo puede no llegar al umbral de percepción de los niños y no favorecer el clima de aula.
- El docente puede grabar su voz para realizar el análisis de los niveles de volumen que posee y entrenarse en regular el volumen de la voz.

#### **4.3.2 Velocidad.**

- Prepare sus temas de clase o comunicación para sus estudiantes con anticipación. El conocimiento de un tema ayuda a que el cerebro procese las palabras y pueda emitirlas a una velocidad que favorece la comprensión en el estudiante
- El hablar pausado beneficia la comunicación asertiva.

---

<sup>80</sup> Cesar Coll et all. El constructivismo en el aula, (México: Editorial Grao, 2007) 22

<sup>81</sup> Mario Aguilar, Rebeca Bize, Pedagogía de la Intencionalidad (Virtual Ediciones, 2010)102

- El docente debe practicar la lectura de libros en voz alta, registrarlo y reproducir para adquirir conciencia de su velocidad de pronunciación.
- La velocidad de pronunciación está relacionada con la respiración. Ejercicios control de respiración, salida y entrada de aire puede favorecer la velocidad.

### **4.3.3 Tono y entonación.**

Es fundamental este indicador en la generación del clima de aula. El uso adecuado del tono de voz favorece la comprensión del mensaje que se quiere entregar al estudiante. Las actividades diarias del docente durante las etapas del proceso de aprendizaje en aula deben crear expectativas en el estudiante para que no se desconecte del desarrollo de las actividades. El tono y la entonación del discurso o indicaciones del docente atraen la atención del estudiante, crean expectativas y lo predispone para el trabajo de aula. El tono con el cual el docente explica o da indicaciones puede favorecer la comprensión y retroalimentación adecuada.

- Practique dinámicas como “Ha muerto Chicho” cuyo objetivo es la entrega de un mensaje con diferentes estados emocionales, para lo cual es necesario hacerlo con diversos tonos de voz y entonaciones.
- Practique y promueva en su grupo de estudiantes la lectura de cuentos, caracterizando con su voz a los diversos personajes. La respuesta del auditorio le indicará el éxito de su tono y entonación.
- Ejercítese en las diversas escalas del pentagrama, esto favorecerá el control de tonos de voz.
- Practique declamaciones, recitaciones y busque un público que lo anime en el mejoramiento de las habilidades relacionados con el tono y la entonación
- Realice junto a sus estudiantes lecturas de cuentos, títeres, imitaciones creando para cada personaje una voz particular en tono y entonación.

#### 4.3.4 Énfasis.

“Docentes eficaces tienen una entonación animada; el discurso “llano”, falto de entusiasmo, demuestra incertidumbre.”<sup>82</sup>

El clima de aula requiere de una comunicación asertiva, la población con discapacidad intelectual, no difiere de las necesidades de la población regular. Enfatizar un mensaje o indicación asegura que el mensaje sea comprendido por el estudiante

#### 4.4. Sugerencias para potenciar el elemento verbal en la comunicación asertiva.

La comunicación debe seleccionar adecuadamente el lenguaje para poder alcanzar una retroalimentación satisfactoria al mensaje que se emite. Los niños con discapacidad intelectual. Las características del elemento verbal se orientan a entregar un mensaje claro, completo y coherente.

- Estructure sus frases de manera gramatical: Sujeto-Verbo-Predicado Ejemplo: Juanito cierre la puerta.
- Complemente sus mensajes con las frases de cortesía convencionales en su cultura: Ejemplo: Por favor, Gracias.
- Utilice un lenguaje simple y cotidiano con sus estudiantes. Recuerde la composición cultural de los hogares de proveniencia de los niños, niñas y adolescentes.
- Utilice al máximo tres acciones (acorde al subnivel educativo) en una oración para poder conseguir una comprensión aceptable en sus estudiantes. Ejemplo: Juanito, vacíe el basurero, lave sus manos y regrese al aula.
- Con niños con discapacidad intelectual sería recomendable acompañe sus oraciones con apoyos gestuales en búsqueda de un desarrollo de lenguaje corporal expresivo en los niños que no lo poseen.

---

<sup>82</sup> Sara MMartínez Aguado . Comunicación no verbal como herramienta del docente eficaz. Tesis. Facultad de Educación y Trabajo Social (España: Universidad de Valladolid: 2017 ).31

## Conclusiones

Al terminar la investigación se puede identificar las siguientes ideas concluyentes.

Las preguntas planteadas han sido resueltas a través de la investigación. En cada capítulo, se han resuelto las preguntas y alcanzado los objetivos propuestos para determinar el uso de indicadores de comunicación asertiva en los docentes.

La revisión de la bibliografía identifica a la comunicación asertiva como una competencia socio emocional, relacionada con la conducta asertiva. Las personas con un buen desarrollo de competencias socio emocionales son capaces de establecer relaciones interpersonales equilibradas, armónicas, poseen capacidad de gestionar el estrés, desarrollan el autocontrol como resultado de un conocimiento de las emociones propias y la comprensión de las emociones de los demás.

Los indicadores de comunicación asertiva, motivo de la investigación, han podido ser evidenciados en su uso a través de porcentajes representados gráficamente. Los resultados refieren la importancia de fortalecer un perfil de docente que conozca y utilice la comunicación asertiva para crear climas de aula favorables al aprendizaje. La necesidad de poseer estas habilidades responde la nueva etapa de los procesos de aprendizaje, centrados en la persona, sus emociones como elementos que ayudan, promuevan o limitan el proceso de aprendizaje generando climas de aula.

Los resultados obtenidos evidencian que algunos indicadores de comunicación asertiva, particularmente del elemento visual y elemento vocal, no son utilizados por los docentes en forma permanente. Estos indicadores requieren ser potenciados para fortalecer su práctica en las actividades pedagógicas.

Las características de la población estudiantil de discapacidad intelectual no pueden identificarse como un limitante para la comunicación asertiva, la emoción no requiere adaptaciones ni metodologías específicas, a diferencia de los contenidos curriculares.

La comunicación asertiva no es una técnica de aprendizaje es una habilidad. La comunicación asertiva es una opción para mejorar el clima de aula. Beneficia al docente y al estudiante, mejora la predisposición del estudiante para participar en el proceso de aprendizaje, previene en el docente el estrés debido al control emocional que la

comunicación asertiva promueve. La práctica de comunicación asertiva es reflejo de una educación humanista que considera el elemento emocional del docente y del estudiante.

Los resultados de la investigación reflejan que los indicadores de comunicación asertiva utilizados por el docente, requieren de fortalecimiento, capacitaciones para alcanzar una educación humanizante y humanizadora. Los resultados de la investigación indican que los docentes tienen un uso limitado de los indicadores de comunicación asertiva en el aula, o con variaciones en la frecuencia. Los resultados de la investigación se relacionan directamente con los climas de aula y estados emocionales de los estudiantes.

La guía con ejercicios y orientaciones para cada elemento de comunicación asertiva permite al docente relacionar la sugerencia con el elemento a potenciar. Está elaborada para un contexto de educación especializada, para docentes que trabajan con población estudiantil con discapacidad intelectual.

El docente puede con esta guía trabajar en el fortalecimiento de su habilidad de comunicación asertiva, ofrecer orientaciones a su grupo de estudiantes con ejercicios para la formación y desarrollo de la asertividad, el autocontrol, necesario para climas de aula apropiados para el aprendizaje. Las aulas, así organizadas, son espacios en los cuales los niños aprenden conducta asertiva, comunicación asertiva, la practican y promueven en sus hogares, con sus propios compañeros, convirtiendo la comunicación en un espacio de encuentro de emociones y conexiones emocionales con sus entornos de socialización.



## Recomendaciones

Los indicadores usados con menor frecuencia hacen necesarias actividades de formación, capacitación sobre comunicación asertiva para los docentes. Cada indicador de comunicación asertiva es importante dentro de los espacios de aula para crear el espacio equilibrado que permita la expresión de emociones. El clima de aula favorable para el aprendizaje, debe considerar la comunicación asertiva entre los participantes del proceso educativo.

Las autoridades educativas deben considerar la necesidad de realizar talleres de información y capacitación en comunicación asertiva, con los docentes. Los beneficios en el campo laboral para combatir el estrés es una de las razones para recomendar la formación y capacitación.

En el campo pedagógico, exclusivo de aula, el docente que utiliza la comunicación asertiva asegura espacios y oportunidades de aprendizaje para su grupo de estudiantes. Fomentar la práctica de comunicación asertiva en el aula es una recomendación que se desprende de la investigación, para favorecer el aprendizaje en los estudiantes, en climas emocionales que motiven el interés y favorezcan emociones positivas. El clima escolar es fundamental para el aprendizaje en un contexto constructivista, todo el material o actividades programadas por el docente tendrán mayor eco en los estudiantes si el ambiente de aula genera interés, motivación, hacia los contenidos, o temas.

El estado emocional de los estudiantes es fundamental para participar, acoger las propuestas pedagógicas del docente. El estudiante con estados emocionales equilibrados tendrá mayor predisposición a la relación dialogal y la construcción de los aprendizajes será más sólida, significativa por el componente emocional que lo integra.

La educación humanista, con su propuesta de transformar las aulas en espacios de alegría, de emociones, tiene directa relación con el concepto clima de aula. El interés y atención por las emociones de los participantes es posible con la comunicación asertiva. La pedagogía humanista debe adquirir fuerza en las aulas como la oportunidad de devolver a la educación un sentido transformador y no dominador, represivo de las emociones como lo hacían los paradigmas pedagógicos caducos.

La comunicación asertiva puede convertirse en una herramienta para combatir el currículo oculto y abrir espacio a las emociones fundamentales para un cambio en la sociedad que cada vez se concentra en la tecnología, en la competencia, y olvida la esencia del ser humano y su conexión con el mundo, con sus emociones.

Los cambios del sistema educativo deben alcanzar la dimensión formativa del docente en destrezas de comunicación asertiva para generar el clima de aula favorable al proceso de aprendizaje. “Los ambientes tensos en las escuelas y en el hogar, atentan contra las capacidades de aprendizaje de los niños”<sup>83</sup>; considerar esta premisa es fundamental para el anhelado cambio.

---

<sup>83</sup> Juan Casasús, Aprendizaje, Aprendizaje, emociones y clima emocional (Brasil: ANPAE, 2010) 8

## **Limitaciones de la investigación**

Los resultados alcanzados en esta investigación se ven regulados por un componente cultural y un marco legal vigente para las instituciones educativas. Actualmente una política de Cero Tolerancia en las instituciones educativas influye en las relaciones entre estudiantes y docentes disminuyendo el contacto visual, la proxémica para evitar situaciones que puedan ser interpretadas de forma diversa a la considerada dentro de la comunicación asertiva.

El trabajo se fundamenta en una percepción de los docentes sobre su propio actuar en el ámbito de las actividades pedagógicas. La percepción es un proceso individual, e involucra factores sociales, culturales y profesionales de los docentes. La investigación puede fortalecer sus resultados con estudios que consideren a otros participantes del proceso de aprendizaje: estudiantes, autoridades, padres de familia.

Los resultados obtenidos reflejan la realidad del docente de una institución educativa que atiende a población con discapacidad. Extender investigaciones en otras instituciones de educación especializada permitiría una visión más amplia y consideración de variables como la ubicación de la institución, y el perfil profesional del equipo docente para fortalecer la información y aportar con mayores datos que favorezcan la visión acerca de la comunicación asertiva.

## Bibliografía

- Aguilar Mario, Bize Rebeca, Pedagogía de la Intencionalidad. Argentina: Virtual Ediciones, 2010.
- Álvarez Núñez Quintin. La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. Santiago de Compostela: Revista Innovación Educativa, 2012.
- Alvarez –Gayou Jungerson, Juan Luis. Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología, Barcelona: Paidós, 2003
- Antequera Maldonado Mercedes y otros. Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual. Sevilla: Tecnographic, 2008.
- Bishop Sue. Desarrolle su asertividad. Barcelona: Editorial Gedisa, 2000
- Breinbauer, Cecilia. Fortaleciendo el desarrollo de niños con necesidades especiales: Introducción al Modelo DIR y la terapia Floortime o Juego Circular. Perú: Revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes. No 11, 2006.
- Camacho Camacho Milena, Monje Viviana, y otros. Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia, 2009.
- Cárdenas Cedeño Wendy. Comunicación efectiva y su incidencia en el proceso de formación integral de los estudiantes de bachillerato. Guayaquil Ecuador: Universidad Laica Vicente Rocafuerte, 2017.
- Casassus Juan. El campo emocional en la Educación: implicaciones para la formación del educador. \_ Universidad Academia de Humanismo Cristiano Santiago de Chile: UMCE, 2010. Disponible en Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – ISSN 1678-166X < [http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/218.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/218.pdf) >
- Chabot Daniel. Sentir para aprender. Integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje. México: Revista de Comunicación Vivat Academia, 2009.

- Chiappe Andrés y Consuelo Cuesta Jenny. Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. Colombia: Educ. Vol. 16. No.3, 2013.
- Chiner Ester. . El mesurament en psicología. España: RUA. Repositorio Institucional Universidad de Alicante. Disponible en <[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19270/12/Tema%202\\_El%20mesurament%20en%20psicologia.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19270/12/Tema%202_El%20mesurament%20en%20psicologia.pdf)>
- Cerda Hugo. Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Quito, Abya yala, 1993.
- Cercos Mabel. El clima emocional del aula y el aprendizaje de la historia. Bariloche: Universidad Nacional del Comahue, 2009.
- Coll Cesar et all. El constructivismo en el aula. México: Editorial Grao, 2007.
- Contini de González Norma. Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: Perspectiva de la psicología positiva. Argentina: Psicodebate 9. Psicología, Cultura y Sociedad, 2010.
- Damasio, Antonio. Descartes' Error. Emotion, reason and the human brain Putman, New York: Avon Books, 1994.
- Domínguez Bolaños Rosa Elba. La Comunicación Interpersonal: Elemento Fundamental para Crear Relaciones Efectivas En El Aula. México: Razón y Palabra Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación, 2013.
- Duarte Jacqueline. Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia. Madrid: Revista Iberoamericana de educación, 2005. pp. 135-154. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80003709.pdf>.
- Elizondo, Magdalena. Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. México: Editorial Trillas, 2003
- Garrido Nataren Patricia, Gaeta Gonzales Martha Leticia. Las competencias socio emocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de la educación superior. México: Revista de Comunicación Vivat Academia, 2016
- Gauna Quintero Pedro José. La comunicación interpersonal maestro alumno en el área de

- matemáticas de la Universidad Iberoamericana, la disposición para el aprendizaje en el alumno y el rendimiento académico en esta área. México DF: Universidad Iberoamericana, 2004
- Granja Palacios Consuelo. Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente. Artículo de Investigación. Bogotá, 2013.
- Godin J. Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. Barcelona: Educación XX1 16, 2017.
- Guell, Manel Porque he dicho blanco si quería negro. Técnicas asertivas para el profesorado y formadores. España, Editorial Grao, 2005.
- Elizondo Magdalena. Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. México: Editorial Trillas, 2003.
- Fragoso Luzuriaga Rocío. Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? México: Revista Iberoamericana de Educación Superior, 2015.
- Hawkey, K. Emotional intelligence and mentoring in pre-service teacher education: a literature review. Mentoring & Tutoring. Philadelphia: Taylor & Francis, 2006.
- IFEE, Manual de procedimientos, Quito Ecuador: 2017.
- Llacuna Jaime y Pujol Laura. La conducta asertiva como habilidad social. España: Ministerio de asuntos laborales, 2004.
- López Verónica. Convivencia Escolar. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Santiago de Chile: Revista Educación y Desarrollo, 2014
- Macías Elizabeth y Camargo Gina. Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa. Bogotá: Uniminut, 2013.
- Manrique Solana Rafael. La cuestión de la inteligencia emocional. Santander: Rev. Asoc. Esp. Neuropsiquiatria, 2015 doi: 10.4321/S0211-57352015000400008
- Martínez Aguado Sara. Comunicación no verbal como herramienta del docente eficaz. Tesis. Facultad de Educación y Trabajo Social Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas Universidad de Valladolid: 2016-2017

- Martínez-Otero Valentin. El discurso Educativo. Madrid: Editorial CCS, 2008.
- Maturana Humberto. Emociones y lenguaje en Educación y Política. Santiago de Chile: Dolmen, 1994.
- Naranjo Pereira María Luisa. Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. Costa Rica: Revista Educación, 2010. 31-53
- Orlandoni Merl Giampaolo. Escalas de medición en Estadística Telos. Venezuela: Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín vol. 12, 2010. pp. 243-247. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99315569009>>
- Palomera Raquel, Pablo Fernández-Berrocal, and Marc A Brackett. La Inteligencia Emocional Como Una Competencia Básica En La Formación Inicial de Los Docentes: Algunas Evidencias.España: Editorial EOS.2008
- Quintín Álvarez Núñez, La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. Santiago de Compostela: 2012: pp. 23-37
- Sainz Leyva Lourdes. La comunicación en el proceso pedagógico: Algunas reflexiones valorativas. Cuba: Revista Cubana Educación. 1998.
- Saarni, Carolyn. Emotional competence and self regulation in childhood, and Emotional development and emotional intelligence. Nueva York, Basic Books 1997.
- Segovia Baus Fausto. Liderazgo asertivo. Ecuador: Holos Editorial, 2005
- Suárez Orrala Lourdes María. La comunicación afectiva en la relación docente. Santa Elena Ecuador: Universidad Estatal Santa Elena, 2012
- Torrijos Fincias Patricia y Martín Izard Juan Francisco. Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2013
- Triana Quijano Adriana Fernanda, Velásquez Niño Ana María. Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar. Bogotá: Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación 2014.
- Unesco. Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina: Algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. México: Revista Mexicana De Investigación Educativa 14, 2009.
- Unesco. Informe TERCE, Factores asociados, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación

de la Calidad en la Educación. Santiago de Chile: Oficina de la Unesco en Chile  
,2016.

Varela Francisco. El fenómeno de la vida. Santiago de Chile: Dolmen, 2000



## Anexos

### 1. Documento de consentimiento para resolver la encuesta.

Universidad Andina Simón Bolívar  
Área de Educación  
Maestría en Innovación en Educación

Investigadora: Ana Cortez  
[anitalolacp2@hotmail.com](mailto:anitalolacp2@hotmail.com)

Tutor: Phd. Christian Jaramillo  
[christian.jaramillo@uasb.edu.ec](mailto:christian.jaramillo@uasb.edu.ec)

Estimado Docente:

Su participación a través de la encuesta que se solicita sea llenada con seriedad es parte del proceso de investigación acerca de los indicadores asertivos de la comunicación que los docentes de educación especial utilizan en sus aulas. Los resultados permitirán elaborar una guía para el uso adecuado de indicadores de comunicación asertiva que favorezcan el clima de aula para el proceso de aprendizaje.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo.....abajo firmante, declaro participar voluntariamente en la investigación acerca de indicadores de comunicación asertiva utilizados por los docentes de educación especial

Soy consciente de:

1. Comprender la naturaleza de las preguntas de la encuesta
2. Que mi participación en la investigación es libre de presiones
3. Otorgar mi consentimiento al investigador de mantener mis resultados de forma anónima durante el proceso y el informe.
4. Que puedo obtener un resumen de los resultados de la investigación bajo petición

Leído y aprobado en: ..... (ciudad y fecha)

Firma: .....

2. Encuesta

**Universidad Andina Simón Bolívar**  
**Área de Educación**  
**Maestría en Innovación en Educación**

Encuesta

La presente es una encuesta que tiene como objetivo conocer los indicadores de la comunicación asertiva que utiliza el docente en el aula.

Sírvase responder de la manera más sincera marcando con una X en el casillero de la respuesta que más se identifique con su forma de actuar como docente.

		Siempre utilizo en mis clases	Casi siempre utilizo en mis clases	A veces utilizo en mis clases	Rara vez utilizo en mis clases	Nunca utilizo en mis clases
1	Al hablar gesticulo y vocalizo las palabras					
2	Cuando converso con un estudiante mantengo el contacto visual.					
3	Utilizo matices de los tonos de voz en la comunicación con los estudiantes.					
4	Para dialogar con un estudiante procuro estar a la misma altura					
5	Utilizo un lenguaje sencillo para mis estudiantes					
6	Me inclino al nivel del pupitre del estudiante para apoyar en las tareas					
7	Leo cuentos otorgando vida a los personajes con la voz					
8	Considero mi rostro es expresivo					
9	Utilizo gestos (faciales, manuales) para acompañar mis mensajes					
10	Controlo el orden de la clase con mi voz					
11	Si doy un discurso logro					

	mantener la atención del auditorio					
12	Utilizo frases de cortesía para establecer comunicación con mis estudiantes (por favor, disculpe usted, fuera tan gentil, con su permiso)					
13	En clase utilizo ejemplos de la experiencia o realidad del estudiante					
14	Durante la clase me movilizó entre los escritorios					
15	Con mis estudiantes uso frases cortas pero completas (sujeto, verbo, predicado)					
16	Uso la objetividad en la comunicación con mis estudiantes					
17	Mi comunicación verbal es pausada.					
18	Utilizo frases de dos acciones al máximo para mis estudiantes					
19	La comunicación con mis estudiantes se desarrolla con cercanía física en el espacio de aula					
20	Busco el contacto visual con mis estudiantes					
21	Mi voz provoca la intención al mensaje.					
22	Con mi voz transmito emociones					

### 3. Promedios elemento visual

			Siempre utilizo en mis clases	Casi siempre utilizo en mis clases	A veces utilizo en mis clases	Rara vez utilizo en mis clases	Nunca utilizo en mis clases
Elemento	Subdimension/indicador	Items	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
Elemento Visual	El contacto visual	Cuando converso con un estudiante mantengo el	59	24	12	6	0
		Busco el contacto visual con mis estudiantes	74	15	12	0	0
	La proxemica o distancia corporal	Para dialogar con un estudiante procuro estar a la misma altura	47	41	12	0	0
		La comunicación con mis estudiantes se desarrolla con cercanía física en el espacio de aula	53	29	12	6	0
	La expresión facial y los gestos	Utilizo gestos (faciales, manuales) para acompañar mis mensajes	44	44	12	0	0
		Considero mi rostro es expresivo	41	32	24	3	0
	Postura y movimiento Corporal	Me inclino al nivel del pupitre del estudiante para apoyar en las tareas	56	21	21	3	0
		Durante la clase me movilizo entre los escritorios	47	35	15	3	0

### 4. Promedios elemento vocal

			Siempre utilizo en mis clases	Casi siempre utilizo en mis clases	A veces utilizo en mis clases	Rara vez utilizo en mis clases	Nunca utilizo en mis clases
Elemento	Indicador	Item					
Elemento Vocal	Volumen	Si doy un discurso logro mantener la atención del auditorio	29	56	12	3	0
		Controlo el orden de la clase con mi voz	59	29	6	6	0
Elemento Vocal	Velocidad	Al hablar gesticulo y vocalizo las palabras	59	26	12	3	0
		Mi comunicación verbal es pausada.	35	56	9	0	0
	Tono y entonación	Utilizo matices de los tonos de voz en la comunicación con los estudiantes.	50	32	18	0	0
		Puedo transmitir emociones con mi voz.	59	29	12	0	0
	Énfasis	Leo cuentos otorgando vida a los personajes con mi voz	38	24	18	21	0
		Mi voz da la intención al mensaje.	50	35	15	0	0

## 5. Promedios elemento verbal

	Indicador	Items	Siempre utilizo en mis clases	Casi siempre utilizo en mis clases	A veces utilizo en mis clases	Rara vez utilizo en mis clases	Nunca utilizo en mis clases
Elemento	Enunciados completos	Utilizo frases de cortesía para establecer comunicación con mis estudiantes (por favor, disculpe usted, fuera tan gentil, con su permiso)	76	12	12	0	0
Elemento Verbal		Con mis estudiantes uso frases cortas pero completas (sujeto, verbo,	44	44	12	0	0
			Siempre utilizo en mis clases	Casi siempre utilizo en mis clases	A veces utilizo en mis clases	Rara vez utilizo en mis clases	Nunca utilizo en mis clases
	Forma Clara	Utilizo un lenguaje sencillo para mis estudiantes	76	24	0	0	0
		Utilizo frases de dos acciones al máximo para mis estudiantes	18	47	18	15	3
			Siempre utilizo en mis clases	Casi siempre utilizo en mis clases	A veces utilizo en mis clases	Rara vez utilizo en mis clases	Nunca utilizo en mis clases
	Coherente	Soy objetiva en la comunicación con mis estudiantes	44	56	0	0	0
	En clase utilizo ejemplos de la experiencia o realidad del estudiante	29	44	21	6	0	