

Universidad Abierta Interamericana



Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos

Trabajo Final de la carrera de Profesorado Universitario

Título:

El valor de aplicar conductas asertivas en los docentes universitarios

Estudio de caso: Análisis en la Facultad de Psicología - Asignatura Estructura

Psicológica Individual del Sujeto II - de la Universidad Nacional de Rosario

Alumno: María Florencia Scolara - florenciascolara@gmail.com

Teléfono: 0341-156615526

Profesora: Mg. Lic. ANA MARIA TROTTINI

Sede: Rosario

Noviembre 2011

INDICE

	Página
Resumen	4
Introducción	6
<u>Capítulo I</u>	
Análisis de la conducta asertiva	
1.1 Origen de la terapia asertiva.....	12
1.2 Definición de asertividad.....	13
1.3 Estilos de conductas.....	16
1.4 Componentes de la comunicación asertiva.....	24
1.5 ¿Por qué una persona no posee conductas asertivas?.....	27
1.6 Relación entre asertividad y autoestima.....	34
1.7 Formas típicas de respuestas no asertivas y asertivas.....	35
1.8 Ventajas del comportamiento asertivo.....	39
1.9 Entrenamiento en asertividad.....	40
<u>Capítulo II</u>	
Conductas asertivas en el desempeño del rol docente	
2.1 Corrientes pedagógicas contemporáneas.....	41
2.2 El escenario universitario actual.....	48
2.3 Acerca de la Educación.....	50
2.4 El papel de la comunicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	52
2.5 Caracterización del docente que utiliza conductas asertivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos dentro del aula	53
2.6 Caracterización del docente con falta de asertividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos dentro del aula.....	58

Capítulo III

Experiencia realizada en la Facultad de Psicología

- Asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II- de la Universidad Nacional de Rosario

3.1 Acerca de la Universidad Nacional de Rosario.....	61
3.2 Reseña histórica de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.....	63
3.3 Acerca de la asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II.....	68
3.4 Trabajo de Campo.....	69
3.5 Cuestionario que formulamos a los docentes y análisis de los resultados arrojados por las entrevistas.....	70
3.6 Cuestionario que formulamos a los alumnos y análisis de los resultados arrojados por las entrevistas.....	75
<u>Conclusiones</u>	79
<u>Propuesta</u>	83
<u>Bibliografía</u>	85

RESUMEN

En nuestra investigación nos centramos en la temática de la *aplicación de conductas asertivas en el docente universitario*.

Nos *preguntamos* si los docentes universitarios conocen las *conductas asertivas*. A partir de aquí abrimos otros interrogantes, como ser: si pueden implementarlas en su práctica docente con los alumnos en el aula; y si conocen las ventajas que estas conductas traen aparejadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. También nos propusimos saber cómo aprendieron estas conductas. A su vez nos preguntamos en quiénes las implementan, si son concientes de la habilidad social que llevan adelante en su rol docente, o bien, si las ponen en práctica desconociendo dicho concepto.

Averiguamos si se puede establecer alguna vinculación entre los distintos tipos de conductas (asertivo, pasivo o agresivo) que utilizan, y las diversas teorías pedagógicas.

Nuestra *hipótesis* fue la de conocer si los docentes aplican conductas asertivas en las relaciones con sus alumnos dentro del aula y si por ellas se optimiza el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Nos planteamos los siguientes *objetivos*:

General:

Conocer qué conductas asertivas utilizan los docentes de la asignatura “Estructura Psicológica Individual del Sujeto II” de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario con los alumnos dentro del aula, para tratar de elaborar una propuesta superadora a la actualmente aplicada.

Específicos:

Analizar la dimensión de la conducta asertiva como estrategia para establecer relaciones interpersonales saludables.

Comprobar la importancia de la aplicación de las conductas asertivas de los docentes con los alumnos dentro del aula, detectando si existe o no alguna vinculación con las teorías pedagógicas.

Evaluar de qué forma los docentes aplican el estilo comunicacional asertivo en las relaciones con los alumnos y qué resultados obtienen.

Consideramos que la asertividad es una habilidad de gran utilidad en educación, ya que el docente que se comporta asertivamente logra transmitir saberes con confianza y claridad, resuelve con éxito conflictos interpersonales que se puedan generar en el aula y se comunica con sinceridad; pudiendo expresar sus opiniones, emociones y necesidades. También respeta la diversidad de pensamientos y posturas que puedan generar los diversos temas enseñados en los alumnos.

Nuestro trabajo de campo lo realizamos con docentes y alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, que se encontraban dictando o cursando la asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II.

Realizamos una encuesta a docentes y otra a alumnos seleccionados al azar, donde pusimos énfasis en las conductas y actitudes que adoptaban los docentes respecto de la asertividad.

Al finalizar nuestro trabajo pudimos corroborar que si bien los docentes no conocían la denominación *conductas asertivas*, sí implementan algunas de estas conductas con los alumnos en el aula.

Por nuestra parte dejamos una propuesta que consideramos servirá como un aporte para mejorar la comunicación entre docentes y alumnos, y por ende, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras Claves: ASERTIVIDAD- CONDUCTAS ASERTIVAS- COMUNICACIÓN- PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE- DOCENTE- ALUMNO- UNIVERSIDAD

INTRODUCCION

El tema que abordamos en esta investigación refiere a la *aplicación de conductas asertivas en el docente universitario*

Hoy día existen notorias dificultades, entre quienes formamos parte de la sociedad, para entablar relaciones interpersonales saludables, lo que termina generando malos tratos, malos entendidos, violencia y estrés.

La universidad es un escenario de la vida social en el cual los procesos de enseñanza/aprendizaje se construyen a través de relaciones interpersonales entre docentes y alumnos. Las interacciones son continuas y permanentes. En todo momento, nos estamos comunicando.

Existen **tres tipos de conductas** que las personas podemos utilizar a la hora de relacionarnos y comunicarnos: **asertivo, pasivo y agresivo**. El tipo de conducta que utilicen los docentes con los alumnos en el aula para comunicarse, ejercerá una influencia directa en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

La asertividad no implica ni pasividad, ni agresividad.

Según el Departamento de Recursos Humanos de la Universidad de Tufts, en Massachusetts, EEUU, *“la asertividad es una forma de expresar pensamientos, sentimientos y creencias de manera directa, honesta y apropiada, teniendo respeto por nosotros mismos y por los demás, y negociando con el otro como para que decida cooperar voluntariamente”*¹

Un importante referente en esta temática es O. Castanyer, quien define a la asertividad como *“la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás”*²

¹ “Asertividad: el arte de expresar lo que queremos”. Diario La Capital. Revista Nueva. Rosario. (15/07/2007)

² Castanyer, Olga (2002). *“La asertividad: expresión de una sana autoestima”*. 17ª Edición, Bilbao. Descleé de Brouwer. Pág. 11.

Consideramos a la asertividad como la habilidad social por excelencia. Quien es capaz de comunicarse asertivamente, no sólo mejora la posición social, la aceptación y el respeto de los demás sino que también incrementa el auto-respeto, confianza y seguridad en uno mismo, por lo que mejora la autoestima de la persona, repercutiendo directamente en la calidad de vida. Es por esto mismo que consideramos fundamental a la hora de comunicarnos, que las personas lo hagan a través de conductas asertivas, generando de esta manera, una modalidad de vinculación más saludable y eficaz.

La asertividad al igual que todas las habilidades sociales, se aprende. Las personas no nacemos siendo asertivas, pero sí podemos aprender a serlo. Comunicarnos a través de conductas asertivas resulta crucial para resolver cualquier situación conflictiva, sea en el ámbito laboral, familiar, de pareja, con los hijos, entre otros.

En su libro "Asertividad, autoestima y solución de conflictos interpersonales", W. Montgomery Urdy³ da cuenta del origen de la terapia asertiva. Dicho origen se atribuye a la obra de W. Salter "Terapia de los reflejos condicionados", en 1949. Allí se daba a la asertividad el carácter de rasgo presente en algunas personas, y el objetivo relevante de la acción consistía en el aumento de la expresividad verbal/facial de las emociones.

Poco después Moreno con su Psicodrama y G. Kelly con su terapia de rol fijo, completaron el espectro de influencias para que J. Wolpe asumiendo lo mejor de cada una, propusiera el término entrenamiento asertivo, como técnica conductista de apoyo terapéutico.

Igual que Salter, Wolpe define la conducta asertiva como la expresión apropiada, hacia otra persona, de una emoción distinta a la ansiedad.

Wolpe en su libro "Psicoterapia por inhibición recíproca" en el año 1958, utiliza la palabra asertividad. No es sino hasta mediado de los años sesenta que aparece el "entrenamiento asertivo" como una técnica más de la terapia de la conducta, en el libro de J. Wolpe y A. Lazarus, "Técnicas de terapia de conducta" en el año 1966.

W. Montgomery Urdy, plantea como Wolpe y Lazarus definen a la asertividad, *"es toda expresión socialmente aceptable de derechos y sentimientos personales, lo cual incluye rechazos, reclamos, expresiones de*

³ Montgomery Urdy, William (1999). "Asertividad, autoestima y solución de conflictos interpersonales". 2ª Edición. Lima. Círculo de Estudios Avanzada. Págs. 35 y 36.

premio y afecto, y exclamaciones de sentimientos personales tales como satisfacción, disfrute y rabia”.

En el año 1970, aparece el primer libro dedicado exclusivamente al tema de la asertividad, el libro de Alberti y Emmons (1978). Es a partir de estos años que el constructo de la asertividad adquiere cada vez mayor expansión y popularidad. Hoy día, la expresión “habilidades sociales” se va imponiendo en su lugar como un vocablo más idóneo, aunque el concepto es el mismo.

Actualmente circula gran cantidad de información acerca de la asertividad. En los últimos años se ha publicado una gran cantidad de libros, revistas, artículos e investigaciones. Pero en lo que respecta al comportamiento asertivo en el campo de la educación, específicamente en el nivel terciario y universitario, es muy acotado lo publicado al respecto.

Consideramos que la asertividad es una habilidad de gran utilidad en educación, ya que el docente que se comporta asertivamente logra transmitir saberes con confianza y claridad, resuelve con éxitos conflictos interpersonales que se puedan generar en el aula y se comunica con sinceridad; pudiendo expresar sus opiniones, emociones y necesidades. También respeta la diversidad de pensamientos y posturas que puedan generar los diversos temas enseñados en los alumnos. Pensemos con qué grado de satisfacción se llevaría a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje para los docentes si utilizaran el estilo comunicacional asertivo.

Dado que esta habilidad, al igual que otras, puede aprenderse con mayor o menor dificultad, una persona que suele ser poco asertiva en su interacción con otras, puede llegar a serlo más, mediante el entrenamiento correspondiente. El entrenamiento asertivo consiste en modificar conductas de pasivas o agresivas a asertivas, pudiendo llevarlo a cabo un profesional capacitado en esta técnica⁴.

Coincidimos con lo planteado por V. G. Cárdenas González y M. Pérez Ramos, en el artículo “Habilidades docentes y sociales”⁵, en el que afirman que la labor educativa se construye a través de interacciones sociales. Las

⁴ Caballo, Vicente (1991). *Manual de Técnicas de Terapia y modificación de conductas*. Madrid. Siglo Veintiuno de España Editores, S.A. Pág. 416.

⁵ Cárdenas González, Víctor Gerardo y Pérez Ramos, Marisol. *“Habilidades docentes y sociales”*. Disponible en <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>. Fecha de captura: 04.06.11

interacciones sociales que se dan en el contexto educativo son un componente fundamental de la calidad de la acción docente. La efectividad docente, en ese sentido, incluye comportamientos y disposiciones específicas para el establecimiento de relaciones sociales efectivas, aunque no se reduce a ellas.

La Universidad es un escenario social en el que los procesos educativos de los docentes tienen un profundo carácter comunicativo, y las instituciones no han reconocido la importancia que cumple la comunicación en procesos como el desarrollo de la personalidad, socialización y aprendizaje, y en las interacciones entre los docentes y estudiantes. De esta manera se olvida la tarea social de los docentes como agentes de la cultura y protagonistas de la formación de sujetos autónomos, responsables y solidarios. La comunicación y particularmente el lenguaje, permiten crear y recrear, construir y reconstruir las diversas maneras de pensar, hacer y sentir.

Podemos afirmar que el tipo de conducta que utilice el docente para entablar relaciones interpersonales con sus alumnos, va a influir directamente en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Nos resulta necesario reflexionar acerca de cuántas veces los estudiantes se sienten motivados por un docente, o cuántas veces sienten que son respetados y tenidos en cuenta con sus ideas y convicciones, por más que difieran con las del docente. También podemos pensar sobre cuántas veces los alumnos han tenido sentimientos de frustración y temor por el autoritarismo y la falta de entendimiento por parte de los profesores.

Creemos que si el docente se comunicara con sus alumnos con conductas asertivas, esto traería aparejado un mejor rendimiento académico en sus alumnos, como también habría una mayor satisfacción y resultaría más gratificante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para los docentes como para los alumnos.

Teniendo en cuenta lo expresado, nos planteamos como **problema de investigación** si los docentes universitarios conocen las *conductas asertivas*. A partir de aquí abrimos otras problemáticas a conocer, como ser, si pueden implementarlas en su práctica docente con los alumnos en el aula; y si conocen las ventajas que estas conductas traen aparejadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso en que los docentes apliquen conductas asertivas, nos proponemos conocer cómo las han adquirido, considerando que esta habilidad social se aprende; se puede adquirir desde la infancia, o bien se puede aprender en la adultez a través de un entrenamiento en asertividad.

Indagamos sobre quiénes las implementan, si son concientes de la habilidad social que llevan adelante en su rol docente, o bien, si las ponen en práctica desconociendo dicho concepto.

Averiguamos también si se puede establecer alguna vinculación entre los distintos tipos de conductas (asertivo, pasivo o agresivo) que utilizan, y las diversas teorías pedagógicas.

El que una interacción nos resulte satisfactoria depende de que nos sintamos valorados y respetados, y esto no depende tanto del otro, sino de que poseamos una serie de habilidades para responder correctamente y una serie de convicciones o esquemas mentales que nos hagan sentirnos bien con nosotros mismos.

Nuestro trabajo se propone como **objetivo general** conocer qué conductas asertivas utilizan los docentes de la asignatura “Estructura Psicológica Individual del Sujeto II” de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario con los alumnos dentro del aula, para tratar de elaborar una propuesta superadora a la actualmente aplicada. Para acceder a este objetivo general nos hemos propuesto abordar **tres objetivos específicos**. El primero es analizar la dimensión de la conducta asertiva como estrategia para establecer relaciones interpersonales saludables. El segundo objetivo específico es comprobar la importancia de la aplicación de las conductas asertivas de los docentes con los alumnos dentro del aula, detectando si existe o no alguna vinculación con las teorías pedagógicas. Y el tercero es evaluar de qué forma los docentes aplican el estilo comunicacional asertivo en las relaciones con los alumnos y qué resultados obtienen.

Nuestra **hipótesis de trabajo** será la de conocer si los docentes aplican conductas asertivas en las relaciones con sus alumnos dentro del aula y si por ellas se optimiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Trabajamos con un universo compuesto por docentes y alumnos, que fueron escogidos en forma aleatoria de modo no intencionado, es decir que fueron seleccionados “al azar”.

La metodología que utilizamos para llevar adelante esta investigación es cualitativa, descriptiva y exploratoria. Es cualitativa ya que busca obtener respuestas a fondo acerca de lo que docentes y alumnos, piensan y sienten. Es descriptiva, en tanto que buscamos poner al lector en conocimiento del tema propuesto, a partir de la descripción de hechos partiendo de un marco teórico definido previamente. Y es exploratoria con entrevistas calificadas y encuestas, para obtener resultados que contribuyan a las conclusiones, para tratar de elaborar una propuesta superadora a la actualmente aplicada.

CAPITULO I

ANALISIS DE LA CONDUCTA ASERTIVA

1. 1. Origen de la terapia asertiva

W. Montgomery Urday, en su libro “Asertividad, Autoestima y solución de conflictos interpersonales”⁶ expone concretamente el origen de la terapia asertiva.

La palabra asertivo, proviene del latín *assertus* y quiere decir “afirmación de la certeza de una cosa”. Podemos intuir que está relacionada con la firmeza y la certeza o veracidad, y así podemos deducir que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza.

Este autor da cuenta de que el origen de la terapia asertiva se atribuye a la obra de Salter “Terapia de reflejos condicionados” en 1949. Allí se le daba a la asertividad el carácter de rasgo presente en algunas personas y el objetivo relevante de la acción consistía en el aumento de la expresividad verbal/facial de las emociones. Poco después, J. Moreno, con su psicodrama (representación escenificada de las actitudes y conflictos que el paciente tiene en su vida real), y G. Kelly, con su terapia del rol fijo (actuación deliberadamente guiada hacia respuestas convencionales), completaron el espectro de influencias para que Wolpe (1980) asumiendo lo mejor de cada una, propusiera el entrenamiento asertivo (posteriormente identificado con el de las habilidades sociales) como técnica conductista de apoyo terapéutico.

Igual que Salter, Wolpe define *“la conducta asertiva como la expresión apropiada, hacia otras personas, de una emoción distinta a la ansiedad”*.

W. Montgomery Urday expone algunas concepciones de asertividad que la definen claramente, tomando en cuenta importantes referentes teóricos. Wolpe y Lazarus afirman que *“es toda expresión socialmente aceptable de derechos y sentimientos personales, lo cual incluye rechazos, reclamos,*

⁶ Montgomery Urday, William (1999). *Op. Cit.* Págs. 35 y 36.

expresiones de premio y afecto, y exclamaciones de sentimientos personales tales como satisfacción, disfrute y rabia". Por su parte Lange (1983) expresa que *"es la comunicación de las opiniones, creencias, sentimientos y deseos personales de una forma directa, honrada y adecuada"*.

1.2 Definición de asertividad

Podríamos citar un sinnúmero de definiciones de asertividad. Las ya expuestas son específicas y claras. Nombraremos algunas otras concepciones que nos aclararán aun más dicho concepto.

E. Da Dalt de Mangione y E. Difablo de Anglat citan una definición de Vicente Caballo (2000), que plantea que *"la asertividad manifiesta la capacidad para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros de una manera efectiva, directa, honesta y apropiada de modo que no se violen los derechos de los demás ni los propios"*⁷

Estos autores, también retoman la definición de Hersen, *"la conducta asertiva alude a la expresión de sentimientos positivos y negativos en situaciones interpersonales, de tal modo que dicha expresión de sentimientos y opiniones propias no resulte amenazante ni punitiva para otras personas"*.

M. L. Naranjo Pereira, en su investigación "Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas", citan a W. Riso quien define la conducta asertiva como *"aquella conducta que permite expresar adecuadamente (sin distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar en general sentimientos positivos en general) de acuerdo con sus intereses y objetivos, respetando le derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta", "cuando exigimos respeto, estamos protegiendo nuestra honra y evitando que el yo se debilite. Es el proceso de aprender a quererse a sí mismo, junto al auto-concepto, la autoestima, la autoimagen....hay que abrirle campo a un nuevo auto: el auto-respeto, la ética*

⁷ Da Dalt de Mangione, Elizabeth y Difablo de Anglat, Emilia "Asertividad. Su relación con los estilos educativos familiares". Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18019201>. Fecha de captura 04.06.11

*personal que separa lo negociable de lo no negociable, el punto del no retorno*⁸.

La misma autora retoma la definición de conducta asertiva dada por Güel y Muñoz (2000), *“expresión adecuada de las emociones en las relaciones, sin que se produzca ansiedad o agresividad”*.

Coincidimos con lo planteado por M. L. Naranjo Pereira en su investigación, donde considera a la asertividad como una conducta y no una característica de la personalidad, por lo que se habla de asertividad como una habilidad en el campo de las habilidades sociales.

En la investigación *“Asertividad: un análisis teórico empírico”*, realizada por L. Gaeta González y A. Galvanovskis Kasparane, se plantea que *“desde el enfoque cognitivo el comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás. Se sostiene la necesidad de incorporar cuatro procedimientos básicos en el adiestramiento asertivo: enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad, ayudar a identificar y aceptar los propios derechos y los derechos de los demás, reducir los obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva, disminuyendo ideas irracionales, ansiedades y culpas, y desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica de dichos métodos”*⁹.

En dicha investigación se cita a M. Rodríguez y M. Serralde (1991), quienes afirman que *“una persona asertiva se siente libre para manifestarse, expresando en sus palabras lo que siente, piensa y quiere; puede comunicarse con personas de todos los niveles, siendo una comunicación siempre abierta, directa, franca y adecuada; tiene una orientación activa en la vida; va tras de lo que quiere; actúa de un modo que juzga respetable; acepta sus limitaciones al comprender que no siempre puede ganar; acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas; con delicadeza, pero también con firmeza, establece quiénes son sus amigos y quiénes no; se manifiesta emocionalmente libre para*

⁸ Naranjo Pereira, María Luisa *“Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas”*. Disponible en:

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/12008/archivos/asertiva.pdf>. Fecha de captura: 15.03.11

⁹ Gaeta González, Laura y Galvanovskis Kasparane, Agris *“Asertividad: un análisis teórico empírico”*. Disponible en: <http://redaly.uaemex.mx/pdf> . Fecha de captura 16.03.11

expresar sus sentimientos, y evita los dos extremos: por un lado, la represión y, por el otro, la expresión agresiva y destructiva de sus emociones”.

En este mismo estudio, E. Aguilar (1993) define el término “conducta afirmativa” para referirse a lo que en otro momento llama “conducta asertiva”, la que define *“como la habilidad para transmitir los sentimientos, creencias y opiniones propios con honestidad, respeto a sí mismo y oportunidad, y al mismo tiempo respetando los derechos de los demás. Apunta a que la conducta afirmativa puede notarse cuando la persona sabe decir “no”, estableciendo límites respetuosamente; se expresa con espontaneidad y respeta las diferencias de opinión; no llega a conclusiones si no tiene información válida; es positiva; trata de expresar sentimientos favorables; escucha tomando un rol activo; conoce las propias necesidades y las transmiten a los demás; busca el momento oportuno para hablar sin dejarlo para después; toma la responsabilidad del propio comportamiento, y sus comportamientos verbales y no verbales son congruentes entre sí”.*

También acordamos con lo expresado por C. Robredo (1995) quien afirma que *“en un sentido profundo, la asertividad es la seguridad en uno mismo, la tenacidad y persistencia; es saber marchar por la vida con paso firme y con la frente en alto, tener el hábito de manifestarse a partir de la autoestima, y afirmar, defender, expresarse y actuar de manera directa, con la responsabilidad y habilidad necesarias para mantener las interacciones sociales”.*

Podemos definir a la asertividad como una habilidad social que implica afirmarse a sí mismo, defendiendo los propios derechos sin agredir o violentar los derechos de los demás. Comportarse asertivamente es comunicar nuestras creencias, sentimientos y opiniones de manera directa, honesta, adecuada, oportuna, considerada y respetuosa. Consiste en comportarse conforme al derecho que cada quien tiene de ser quien es.

En el trabajo publicado por J. Llacuna Morera y L. Pujol Franco, “La conducta asertiva como habilidad social”, citan una clásica definición dada por R. Lazarus *“Mucha gente necesita aprender sus derechos personales, como expresar pensamientos, emociones y creencias en formas directas, honestas y apropiadas sin violar los derechos de cualquier otra persona. La esencia de la conducta asertiva puede ser reducida a cuatro patrones específicos: la*

*capacidad de decir "no", la capacidad de pedir favores y hacer requerimientos, la capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos, y la capacidad de iniciar, continuar y terminar conversaciones"*¹⁰.

En suma, podemos definir a la asertividad como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Nos referimos a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permita a la persona ser honesta, directa y expresiva. El principio de la asertividad es el respeto profundo del yo, sólo al existir tal respeto podemos respetar a los demás.

Podemos establecer dos nuevos constructos:

1. **La Auto-Asertividad** definida operativamente como la "clase de comportamiento que constituye un acto de expresión sincera y cordial de los sentimientos propios y de defensa de los propios valores, gustos, deseos o preferencias".

2. **La Hetero-Asertividad** definida operativamente como la "clase de comportamiento que constituye un acto de respeto a la expresión sincera y cordial de los sentimientos y de valores, gustos, deseos o preferencias de los demás".

De este modo, el comportamiento asertivo se caracteriza por compartir ambas cualidades.

1.3 Estilos de conducta

Existen tres tipos de estilos de conducta: **pasivo, agresivo y asertivo**. Cada uno determinará un estilo comunicacional determinado.

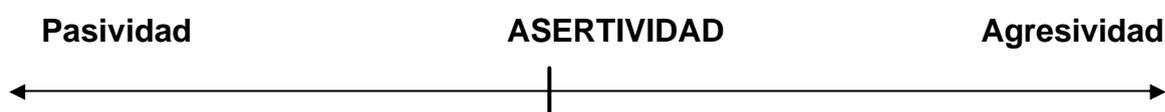
Nadie es puramente agresivo, pasivo o asertivo. Las personas tenemos tendencias más o menos acentuadas hacia alguna de estas conductas, pero no existen tipos puros.

Cuando nombramos a la "conducta" no nos referimos solamente a "comportamiento externo". Desde la corriente cognitivo-comportamental,

¹⁰ Llacuna Morera, Jaume y Pujol Franco, Laura. "La conducta asertiva como habilidad social". Disponible en: <http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacionpdf>. Fecha de captura: 26.05.11

denominamos “conducta” a todo el conjunto de comportamientos, emociones y pensamientos que posee una persona en las situaciones a las que se enfrenta.

Esquemáticamente la asertividad estaría en el medio de un continuo, cuyos polos opuestos son la pasividad y la agresividad.



Conducta pasiva (inhibida, de sumisión o retraimiento)

De acuerdo con O. Castanyer, la persona pasiva no defiende los derechos e intereses personales. Respeta a los demás, pero no a sí misma. Es un estilo de interacción social caracterizado por una elevada hetero-asertividad y una escasa auto-asertividad¹¹.

Existe una transgresión de los propios derechos al no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera auto-derrotista, con disculpas, falta de confianza, de tal modo que los demás puedan hacerle caso. Existe una falta de respeto hacia las propias necesidades. Su objetivo es el apaciguar a los demás y el evitar conflictos a toda costa.

Acordamos con O. Castanyer en que este tipo de conducta tiene unas lógicas repercusiones (aunque no deseables) tanto en la persona que está comportándose de manera pasiva como en las personas que les rodean y el ambiente en el que se suelen mover.

Las principales consecuencias que tiene la persona con conducta pasiva son:

- Pérdida de autoestima.
- Falta de respeto de los demás.
- Reducida probabilidad de satisfacer sus necesidades debido a la falta de comunicación o a la comunicación indirecta o incompleta.
- Sentimiento de ser incomprendida, no tomada en cuenta y manipulada.

¹¹ Castanyer, O., (2002) *Op. Cit.* Págs. 15-16

- Problemas somáticos, que es una forma de manifestar las grandes tensiones que sufren por no exteriorizar su opinión ni sus preferencias.

Además, puede sentirse molesta respecto al resultado de la situación o volverse hostil o irritable hacia las otras personas. Es decir, hay un límite respecto a la cantidad de frustración que un individuo puede almacenar dentro de sí mismo, por ello, después de varias situaciones en las que uno ha sido no-assertivo de manera pasiva, es probable que termine por estallar. Estos estallidos suelen ser bastantes incontrolados al ser frutos de una acumulación de tensiones y hostilidad.

Por otro lado, el que recibe la conducta no asertiva - pasiva puede experimentar también una variedad de consecuencias desfavorables. Tener que inferir constantemente lo que está realmente diciendo la persona o tener que leerle los pensamientos es una tarea difícil y abrumadora que puede dar lugar a sentimientos de frustración, molestia o incluso ira hacia esta persona que se está comportando de forma no - asertiva pasiva.

Asimismo, el individuo pasivo hace sentir a los demás culpables o superiores: depende de cómo sea el otro, tendrá la constante sensación de estar en deuda con él (“es que es tan bueno...”), o se sentirá superior y con capacidad de “aprovecharse” de su “bondad”.

La ventaja de tener este patrón de conducta es que raramente se recibe un rechazo directo, pero la desventaja es que los demás se aprovechan de uno, y se acaba por acumular una pesada carga de resentimiento e irritación.

Conducta agresiva

Continuando con lo planteado por O. Castanyer, hacemos referencia que en las personas con conductas agresivas existe una marcada defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de las otras personas. A veces no tiene realmente en cuenta a los demás, otras, carece de habilidades para afrontar ciertas situaciones. Es un estilo de interacción social caracterizado por una elevada auto-assertividad y una escasa hetero-assertividad¹²

¹² *Ibidem*. Págs. 16-18

Consideramos que la conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera verbal y/o no verbalmente, directa o indirectamente:

- Agresión verbal directa: ofensas verbales, insultos, amenazas y comentarios hostiles o humillantes.
- Agresión verbal indirecta: comentarios sarcásticos, rencorosos y murmuraciones.
- Agresión no verbal directa: gestos hostiles o amenazantes (tal como miradas intimidantes o intensas) e incluso llegar a los ataques físicos.
- Agresión no verbal indirecta: gestos físicos realizados mientras la atención de la otra persona se dirige hacia otro lugar o actos físicos dirigidos a terceros.

Por tanto la conducta agresiva puede traer como resultado a corto plazo consecuencias favorables, como una expresión emocional satisfactoria, un sentimiento de poder y la consecución de los objetivos deseados. No obstante, como en el caso de las personas pasivas, las consecuencias a largo plazo de este tipo de conductas son siempre negativas:

- Pueden surgir sentimientos de culpa.
- Contra-agresión directa en forma de un ataque verbal o físico por parte de los demás o una contra-agresión indirecta bajo la forma de una réplica sarcástica o de una mirada desafiante.
- Las víctimas de la persona agresiva acaban, más tarde o más temprano, por sentir resentimiento, rechazo y tienden, por tanto, a huir y evitarla.

Es necesario considerar que no todas las personas agresivas lo son realmente en su interior: la conducta agresiva y desafiante es muchas veces una defensa por sentirse excesivamente vulnerables ante los “ataques” de los demás o bien es una falta de habilidad para afrontar situaciones tensas. Otras veces, claro está, sí responde a un patrón de pensamiento rígido o unas convicciones muy radicales (dividir el mundo en buenos y malos), pero son las menos.

Siguiendo con lo planteado por Castanyer, la aparente ventaja de esta clase de conducta es que la gente por temor, no enfrenta a la persona agresiva, pero la desventaja es que nadie quiere estar cerca de ella.

Muy común es también el **estilo pasivo-agresivo**: el individuo callado y pasivo en su comportamiento externo, pero con grandes dosis de resentimiento

en sus pensamientos y creencias. Al no poder expresar adecuadamente estos pensamientos, utilizan métodos sutiles e indirectos: no dicen las cosas directamente sino con ironías, sarcasmos, indirectas y oposicionismo. No hacen manifiesto su ataque ni agresión, pero generalmente la otra persona se siente mal sin haber sido ellos, aparentemente, los culpables. Obviamente esto se debe a una falta de habilidad para afrontar las situaciones de otra forma. Su estilo de interacción social está caracterizado por una escasa auto y hetero-assertividad.

Estas descripciones de individuos pasivos o agresivos se basan en lo que hace cada persona. Pero también es aconsejable tener en cuenta lo que no hace. Así, el agresivo no sólo es violento, se pelea y tiene, en general, actitudes antisociales, sino que además carece de capacidad para ejercer control sobre sí mismo, negociar, pedir permiso, evitar situaciones conflictivas, comprender los sentimientos de los demás y enfrentarse con reacciones negativas. La persona pasiva, de forma similar, presenta deficiencias en las actitudes pro-sociales, como mantener una conversación, integrarse a un grupo, enfrentarse al miedo, tomar decisiones, arreglárselas cuando lo dejan de lado, responder con convicción y enfrentarse con los mensajes contradictorios. Asimismo, tiene dificultades para expresar o recibir disculpas, quejas o instrucciones.

Conducta asertiva

Tal como expresa claramente O. Castanyer, la conducta asertiva implica firmeza para utilizar los derechos, expresar los pensamientos, sentimientos y creencias de un modo directo, honesto y apropiado sin violar los derechos de los demás. Las personas asertivas no van a “ganar”, sino a “llegar a un acuerdo”. Es un estilo de interacción social caracterizado por un equilibrio de niveles medio o alto entre su auto y hetero-assertividad ¹³

Para ello, tienen que reconocer cuáles son sus derechos, así como sus responsabilidades en esa situación y qué consecuencias resultan de la expresión de sus sentimientos.

¹³ *Ibidem.* Págs. 21- 23.

La conducta asertiva no tiene siempre como resultado la ausencia de conflicto entre las dos partes, pero su objetivo es la potenciación de las consecuencias favorables y la minimización de las desfavorables.

O. Castanyer afirma que la conducta asertiva tendrá unas consecuencias en el entorno y la conducta de los demás:

- Frenan o desarman a la persona que las ataca.
- Aclaran equívocos.
- Los demás se sienten respetados y valorados.
- La persona asertiva suele ser considerada “buena”, pero no “tonta”.

Podemos concluir haciendo una descripción sobre cómo es una persona que se comporta asertivamente:

- Es aquella que no se comporta de manera agresiva con los demás, lleva a la práctica sus decisiones, no huye o cede ante los demás para evitar conflictos, es capaz de aceptar que comete errores sin sentirse culpable, no se siente obligada a dar excusas, razones o explicaciones de por qué quiere lo que quiere, distingue de lo que dicen los demás de ella misma o de sus puntos de vista, es capaz de solicitar información sobre su propia conducta negativa y está abierta siempre a tratar diferencias de intereses o conflictos con otras personas.
- Siente una gran libertad para manifestarse, para expresar lo que es, lo que piensa, lo que siente y quiere, sin lastimar a los demás (es empática).
- Sabe decir “no” y manifestar su propia postura ante un tema, petición, demanda; como así también expresar comprensión hacia las posturas, sentimientos y demandas del otro.
- Es capaz de comunicarse con facilidad y libertad con cualquier persona, sea esta extraña o conocida y su comunicación se caracteriza por ser directa, abierta y adecuada.
- En todas sus acciones y manifestaciones se respeta así misma y acepta sus limitaciones, tiene siempre su propio valor y desarrolla su autoestima; es decir, se aprecia y se quiere a sí misma, tal como es.
- Su vida tiene un enfoque activo, pues sabe lo que quiere y trabaja para conseguirlo, haciendo lo necesario para que las cosas sucedan, en vez de esperar pasivamente a que estas sucedan por arte de magia. Es más proactiva que activa.

- Se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos. Evita los dos extremos: por un lado la represión y por el otro la expresión agresiva y destructiva. Expresa tanto gratitud, afecto y admiración como así también, insatisfacción, dolor y desconcierto.

- Sabe pedir favores y reaccionar ante un ataque. Es decir:

- Expresa la presencia de un problema que le parezca debe ser modificado (cuando lo haya).
- Sabe pedir cuando es necesario.
- Pide clarificaciones si hay algo que no tiene claro.

En su investigación, M. L. Naranjo Pereira cita a J. Neidharet, M. Weinstein y R. Conry (1989), quienes afirman que *“las personas que implementan conductas asertivas tienen la capacidad de reconocer e identificar sus necesidades y hacérselas saber a otras personas con firmeza y claridad. A la vez, aceptan que éstas tienen exactamente el mismo derecho de hacerse valer. Por esta razón expresan sus ideas o reclamos con cortesía y escuchan con respeto los reclamos, necesidades o ideas que manifiestan las demás personas. Agregan, que la sinceridad es la característica más distintiva de las personas asertivas. Defienden la realidad y narran los hechos según ocurrieron, sin distorsiones, exageraciones, auto-alabanzas o vanaglorias. Desean saber quiénes son ellas en realidad y quiénes son en realidad las personas que las rodean. La base de la asertividad personal consiste en afirmar el verdadero yo, no un yo imaginario, inventado para manipular a las otras personas”*¹⁴

¹⁴ Naranjo Pereira, María Luisa. *Op. Cit.*

Cuadro 1

PASIVO	ASERTIVO	AGRESIVO
Emocionalmente inhibido en la expresión de sentimientos negativos.	Emocionalmente honesto en la expresión de sentimientos negativos.	Emocionalmente honesto en la expresión de sentimientos negativos.
Cuando expresa sentimientos negativos, la forma o manera es inapropiada.	Expresa sus sentimientos negativos controlando la forma de expresión.	Expresa sentimientos negativos de forma o manera inapropiada.
Muy rara vez se preocupa por los objetivos y usualmente los sacrifica por las relaciones.	Se preocupa por los objetivos preservando, cuanto es posible, las relaciones.	Preocupado por los objetivos, en la mayoría de las veces perjudicando las relaciones.
No persevera, recriminándose a sí mismo y a los otros.	Persevera en los objetivos y evalúa el comportamiento propio.	Persevera en los objetivos sin evaluar las consecuencias.
Casi siempre concuerda con el grupo.	Consigue discordar con el grupo.	Consigue discordar con el grupo.
No defiende sus derechos pero sí respeta los del resto.	Defiende sus propios derechos respetando los ajenos.	Defiende sus derechos y, generalmente, no respeta los derechos ajenos.
Se desvaloriza.	Se valoriza sin herir a otro.	Se valoriza hiriendo a otro.
Indeciso al escoger, sometiéndose a opiniones ajenas.	Elige considerando las opiniones ajenas de ser necesario.	Elige para sí mismo y para los otros.
Genera, en relación a sí, sentimientos de pena, irritación o desprecio.	Genera, en relación a sí, sentimientos de respeto.	Genera, en relación a sí, sentimientos de rabia y venganza.
Se siente mal consigo mismo.	Se siente satisfecho consigo mismo.	Puede sentirse bien o mal consigo mismo.
Produce una imagen negativa de sí mismo.	Produce una imagen positiva de sí mismo.	Produce una imagen negativa de sí mismo.

PASIVO	ASERTIVO	AGRESIVO
Utiliza expresiones dubitativas (tal vez, quién sabe, puede ser) y raras veces incluye el pronombre YO.	Generalmente usa expresiones afirmativas (sí, no, quiero, vamos a resolver), incluyendo los pronombres YO y NOSOTROS.	Usa expresiones imperativas (hazlo así, tú no debes, yo lo quiero así), incluyendo el pronombre YO.
Evita el contacto visual, con perturbaciones al hablar y en un tono bajo, usa gestos vacilantes o nerviosos, postura sumisa.	Mantiene contacto visual con su interlocutor, habla fluidamente, en tono audible, con gestos firmes y postura apropiada.	Mantiene contacto visual intimidador, fluido al hablar, en un tono encima de lo necesario, con gestos amenazadores y postura autoritaria.

Fuente: W. Montgomery Urday ¹⁵

1.4 COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

La asertividad incluye todas las formas del lenguaje, verbal y no verbal, además de todas las señas que nos indican una buena relación entre emisor y receptor, como puede ser la mirada, la postura, entre otras. O. Castanyer describe claramente los componentes de la comunicación asertiva ¹⁶

A) COMPONENTES NO VERBALES

La comunicación no verbal, por mucho que se quiera eludir, es inevitable en presencia de otras personas. Un individuo puede decidir no hablar, o ser incapaz de comunicarse verbalmente, pero, todavía sigue emitiendo mensajes acerca de sí mismo a través de su cara y su cuerpo. Los mensajes no verbales a menudo son también recibidos de forma medio conciente: la gente se forma opiniones de los demás a partir de su conducta no verbal, sin saber identificar exactamente qué es lo agradable o irritante de cada persona en cuestión.

Para que un mensaje se considere transmitido de forma asertiva, las señales no verbales tienen que ser congruentes con el contenido verbal. Las personas no asertivas carecen a menudo de la habilidad para dominar los componentes verbales y no verbales apropiados de la conducta, y de aplicarlos conjuntamente, sin incongruencias.

¹⁵ Montgomery Urday, William. (1999). *Op. Cit.*

¹⁶ Castanyer, Olga (2002). *Op. Cit.* Págs.27-33

A continuación describiremos cada uno de los principales componentes no verbales que contiene todo mensaje que emitimos:

La mirada Casi todas las interacciones de los seres humanos dependen de miradas recíprocas. La cantidad y tipo de miradas comunican actitudes interpersonales, de tal forma que la conclusión más común que una persona extrae cuando alguien no le mira a los ojos es que está nervioso y le falta confianza en sí mismo. Los sujetos asertivos miran más mientras hablan que los sujetos poco asertivos. De esto depende que la utilización asertiva de la mirada, como componente no verbal de la comunicación, implique una reciprocidad equilibrada entre el emisor y el receptor, variando la fijación de la mirada según se esté hablando (40%) o escuchando (75%).

La expresión facial Juega varios papeles en la interacción social humana: a) muestra el estado emocional de una persona, aunque ésta pueda tratar de ocultarlo; b) proporciona una información continua sobre si está comprendiendo el mensaje, si está sorprendido, de acuerdo y en contra, en relación con lo que se está diciendo; c) indica actitudes hacia las otras personas.

Las emociones se expresan a través de tres regiones fundamentales de la cara: la frente / cejas, ojos / párpados y la parte inferior de la cara.

La gente, normalmente, manipula sus rasgos faciales adoptando expresiones según el estado de ánimo o comportamiento que le interese transmitir. También se puede intentar no transmitir o no dejar traslucir estado de ánimo alguno (la llamada “cara de póker”) pero, en cualquier caso, la persona está manipulando sus rasgos faciales.

La persona asertiva adopta una expresión facial que esté de acuerdo con el mensaje que quiere transmitir. Es decir, no adopta una expresión facial que sea contradictoria o no se adapte a lo que se quiere decir. La persona no asertiva, por ejemplo, frecuentemente está “exasperando” por dentro cuando se le da una orden injusta; pero su expresión facial muestra amabilidad.

La postura corporal La posición del cuerpo y de los miembros, la forma en que se sienta la persona, cómo está de pie y cómo camina, reflejan las actitudes y conceptos que tiene de sí misma y su ánimo respecto a los demás. Existen cuatro tipos básicos de posturas: a) postura de acercamiento, que indica atención, y puede interpretarse de manera positiva (simpatía) o negativa

(invasión) hacia el receptor; b) postura de retirada, que suele interpretarse como rechazo, repulsa o frialdad; c) postura erecta, que indica seguridad, firmeza, pero también puede reflejar orgullo, arrogancia o desprecio; d) postura contraída, que suele interpretarse como depresión, timidez y abatimiento físico o psíquico. La persona asertiva adopta generalmente una postura cercana y erecta, mirando de frente a la otra persona.

Los gestos Son básicamente culturales; así, las manos y, en un menor grado, la cabeza y los pies, pueden producir una amplia variedad de gestos que se usan bien para amplificar y apoyar la actividad verbal o bien para contradecirla, tratando de ocultar los verdaderos sentimientos.

Comparados un grupo de sujetos asertivos con otro que no lo era, se halló que mientras que el primero gesticulaba un 10% del tiempo total de interacción, el segundo grupo sólo lo hacía el 4%.

Los gestos asertivos son movimientos desinhibidos. Sugieren franqueza, seguridad en uno mismo y espontaneidad por parte del que habla.

Componentes paralingüísticos El área paralingüístico o vocal hace referencia a “cómo” se transmite el mensaje; mientras que el área propiamente lingüística o habla estudia “lo que” se dice. Las señales vocales paralingüísticas incluyen:

- Volumen: en una conversación asertiva éste debe estar en consonancia con el mensaje que se quiere transmitir. Un volumen de voz demasiado bajo, por ejemplo, puede comunicar inseguridad o temor, mientras que si es muy elevado transmitirá agresividad y prepotencia.
- Tono: El tono asertivo debe de ser uniforme y bien modulado, sin intimidar a la otra persona, pero basándose en una seguridad. Un tono insípido o monótono puede producir sensación de inseguridad, con muy pocas garantías de convencer a la persona con la que se está hablando.
- Fluidez-perturbaciones del habla: las excesivas vacilaciones y repeticiones, pueden causar una impresión de inseguridad, inapetencia o ansiedad, dependiendo de cómo lo interprete el interlocutor. Estas perturbaciones pueden estar presentes en una conversación asertiva siempre y cuando estén dentro de los límites normales y estén apoyados por otros componentes paralingüísticos apropiados;

- Claridad y velocidad: el emisor de un mensaje asertivo debe hablar con una claridad tal que el receptor pueda comprender el mensaje sin tener que reinterpretar o recurrir a otras señales alternativas. La velocidad no debe ser muy lenta ni muy rápida en un contexto comunicativo normal, ya que ambas anomalías pueden distorsionar la comunicación.

B) COMPONENTES VERBALES

Siguiendo a O. Castanyer, coincidimos en que la conversación es el instrumento verbal por excelencia de la que nos servimos para transmitir información y mantener más relaciones sociales adecuadas. Implica un grado de integración compleja entre las señales verbales y las no verbales, tanto emitidas como recibidas. Elementos importantes de toda conversación son:

- **Duración del habla** Está directamente relacionada con la asertividad, la capacidad de enfrentarse a situaciones y el nivel de ansiedad social. En líneas generales, a mayor duración del habla más asertiva se puede considerar la persona; pero, en ocasiones, el hablar durante largo tiempo puede ser un indicativo de una excesiva ansiedad. De hecho, hay personas a las que les resulta más fácil hablar que tener que escuchar.
- **Retroalimentación (feed-back)** Cuando alguien está hablando necesita saber si los que lo escuchan lo comprenden, le creen, están sorprendidos o aburridos. Los errores más frecuentes en el empleo de la retroalimentación consisten en dar poca o no hacer preguntas y comentarios directamente relacionados con la otra persona. Una retroalimentación asertiva consistirá en un intercambio mutuo de señales de atención y comprensión dependiendo, claro está, del tema de conversación y de los propósitos del mismo.
- **Preguntas** Son esenciales para mantener la conversación, obtener información y mostrar interés por lo que dice la otra persona. El no utilizar preguntas puede provocar cortes en la conversación y una sensación de desinterés.

1.5. ¿Por qué una persona no posee conductas asertivas?

Es necesario que nos hagamos ciertos interrogantes, como ser: ¿Por qué hay personas a las que, aparentemente, les resulta tan fácil tener una respuesta adecuada y salir dignos de las situaciones, y personas para las que

lo mismo significa un mundo? ¿Qué ocurre o ha ocurrido en la vida de unos y otros?

Siguiendo con lo estudiado por Castanyer¹⁷, podemos identificar las principales causas por las que una persona puede tener problemas de asertividad:

A) La persona no aprendió a ser asertiva o lo aprendió de forma inadecuada Las conductas o habilidades para ser o no ser asertivo se aprenden: son hábitos o patrones de conducta.

No existe una “personalidad innata” asertiva o no asertiva, ni se heredan características de asertividad. La conducta asertiva se va aprendiendo por imitación y refuerzo, es decir, por lo que nos han transmitido como modelos de comportamientos y como dispensadores de premios y castigos nuestros padres, maestros, amigos y medios de comunicación.

En la historia de aprendizaje de la persona no asertiva pueden haber ocurrido las siguientes cosas:

- Castigo sistemático a las conductas asertivas: entendiéndose por castigo no necesariamente el físico, sino todo tipo de recriminaciones, desprecios o prohibiciones.
- Falta de refuerzo suficiente a las conductas asertivas: pueden ocurrir que la conducta asertiva no haya sido sistemáticamente castigada, pero tampoco suficientemente reforzada, de modo que la persona, en este caso, no aprendió a valorar este tipo de conductas como algo positivo.
- La persona no aprendió a valorar el refuerzo social: si a una persona le son indiferentes las sonrisas, alabanzas, simpatías y muestras de cariño de los demás, entonces no esgrimirá ninguna conducta que vaya encaminada a obtenerlos.
- La persona obtiene más refuerzo por conductas no asertivas o agresivas: es el caso de la persona tímida, indefensa, a la que siempre hay que estar ayudando o apoyando. El refuerzo que obtiene (la atención) es muy poderoso. En el caso de la persona agresiva, a veces, el refuerzo (por ejemplo, “ganar” en una discusión o conseguir lo que quiere) llega más rápidamente, a corto plazo, si se es agresivo que si se intenta ser asertivos.

¹⁷ Castanyer O. (2002), *Op. Cit.* Págs. 35-44

- La persona no sabe discriminar adecuadamente las situaciones en las que debe emitir una respuesta concreta: la persona a la que los demás consideran “fastidiosa, pesada” está en este caso. Esta persona no sabe ver cuándo su presencia es aceptada y cuándo no, o en qué casos se puede insistir mucho en un tema y en cuáles no. También está en este caso la persona que, por ejemplo, se ríe cuando hay que estar serio o hace un chiste inadecuado.

B) La persona conoce la conducta apropiada, pero siente tanta ansiedad que la emite de forma parcial

En este caso, la persona con problemas de asertividad ha tenido experiencias altamente aversivas (de hecho o por lo que ha interpretado) que han quedado unidas a situaciones concretas. A ello se denomina “condicionamiento” o “generalización”.

Situaciones de este estilo pueden dejar en la persona un pozo de ansiedad tan grande que a partir de ese momento su respuesta asertiva se ve mermada. Si la persona tiende a generalizar a otras situaciones, pronto todas sus respuestas asertivas sufrirán con esta ansiedad; o, por lo menos las que se parezcan o tengan algo que ver con la situación inicial suscitarán reacciones de ansiedad.

C) La persona no conoce o rechaza sus derechos

Para ser una persona asertiva, en primer lugar se debe tener una conciencia realmente clara de lo que son los propios derechos. Nuestros derechos humanos provienen de la idea de que todos somos creados iguales, en un sentido moral, y nos tenemos que tratar mutuamente como iguales. Un derecho humano básico, en el contexto de la asertividad, es algo que uno considera que toda la gente tiene en virtud de su existencia como seres humanos.

Sin embargo, lamentablemente, la educación tradicional que uno recibe muchas veces nos enseña a ser no-asertivos. Algunos más, otros menos, todos han recibido mensajes del estilo “obediencia a la autoridad”, estar callados cuando hable una persona mayor, no expresar la opinión propia ante padres y maestros.

Por supuesto que lo dicho, tomado en su justa medida, es una sana medida pedagógica para que el niño aprenda a respetar a los demás y a ser

educado, pero muchas veces se exageran estas normas en nombre de una “buena educación”.

Existen una serie de suposiciones tradicionales que a primera vista parecen “normales”, pero que, recibidas de forma autoritaria y/o insistente, pueden hacer mucho daño a la persona, haciéndola sentirse inferior a los demás y sin capacidad para cambiar. Estas suposiciones tradicionales puede ser, por ejemplo: “Es ser egoísta anteponer las necesidades propias a las de los otros”. Según como entendamos esta máxima, puede ser una sana declaración de principios o, por el contrario, algo que hunde a la persona que lo tome demasiado al pie de la letra. Porque algunas veces tenemos el derecho de ser los primeros.

Otra máxima muy extendida es la que indica que “es vergonzoso cometer errores. No hay que interrumpir, no hacer demasiadas preguntas”. Sin embargo, todos tenemos derecho, en un momento dado, a cometer errores, a pedir aclaraciones, a no quedar como ignorantes si no sabemos algo.

Últimamente, tal vez se prodiga menos este modelo no-assertivo en el niño. A cambio, la sociedad bombardea con otro mensaje: hay que ser agresivo, subir por encima de los demás, ser “más” que otros.

En el fondo, ambos modelos no están tan diferenciados entre sí como pueda parecer: ambos supeditan a la persona a la opinión de los demás o a la imagen que den al exterior, en vez de centrar la autoestima en los propios logros y respecto a uno mismo. Ambos clasifican al mundo en ganadores y perdedores, en estar “por encima” o “por debajo”, en vez de contemplar a los demás como iguales a uno mismo. En suma, ambos pasan por alto los derechos que todos tenemos y que nos harían ser personas asertivas.

Los **derechos asertivos** son unos derechos no escritos que todos poseemos, pero que muchas veces olvidamos a costa de nuestra autoestima. No sirven para “pisar” al otro, pero sí para considerarnos a la misma altura que todos los demás. La asertividad se construye en todo un modelo que sigue principios generales, de dentro hacia fuera, de construir fortalezas en nuestra persona, para después poder exteriorizar un desempeño que sirva a los demás; es así como se parte del “respetarte a ti mismo” para “respetar a los demás”.

Los derechos asertivos son puntos a sostener y a hacer valer ante nosotros mismos y ante los demás. Quien más lesiona nuestros propios

derechos asertivos es nuestro yo, cuando no nos respetamos y por nuestro derecho hacemos valer los de los demás.

En el Cuadro 2 presentamos una lista de Derechos Asertivos junto con suposiciones tradiciones erróneas que impiden el desarrollo asertivo de la personalidad:

Cuadro 2

<u>SUPOSICIONES TRADICIONES ERRÓNEAS</u>	<u>DERECHOS ASERTIVOS LEGÍTIMOS</u>
Es ser egoísta anteponer las necesidades propias a las de los demás.	Pero algunas veces, usted tiene derecho a ser el primero.
Es vergonzoso cometer errores. Hay que tener una respuesta adecuada para cada ocasión.	Usted tiene derecho a cometer errores.
Si uno no puede convencer a los demás de que sus sentimientos son razonables, debe ser porque está equivocado o bien porque se está volviendo loco.	Usted tiene derecho a ser el juez último de sus sentimientos y aceptarlos como válidos.
Hay que respetar los puntos de vista de los demás, especialmente si desempeñan algún cargo de autoridad. Guardarse las diferencias de opinión para uno mismo, escuchar y aprender.	Usted tiene derecho a tener sus opiniones y convencimientos.
Hay que intentar ser siempre lógico y consecuente.	Usted tiene derecho a cambiar de idea, opinión o de línea de acción.
Hay que ser flexible y adaptarse. Cada uno tiene sus motivos para hacer las cosas y no es de buena educación interrogar a la gente.	Usted tiene derecho a la crítica y a protestar por un trato injusto.
No hay que interrumpir nunca a la gente. Hacer preguntas denota estupidez.	Usted tiene derecho a interrumpir para pedir una aclaración.
Las cosas podrían ser aún peores de lo que son. No hay que tentar a la suerte.	Usted tiene perfecto derecho a intentar un cambio.
No hay que hacer perder a los demás su valioso tiempo con los problemas de uno.	Usted tiene derecho a pedir ayuda o apoyo emocional.
A la gente no le gusta escuchar que uno se encuentra mal, así que es mejor guardárselo para sí.	Usted tiene derecho a sentir y expresar el dolor.

<u>SUPOSICIONES TRADICIONES ERRÓNEAS</u>	<u>DERECHOS ASERTIVOS LEGÍTIMOS</u>
Cuando alguien se molesta en dar un consejo, es mejor tomarlo seriamente en cuenta, porque suele tener razón.	Usted tiene derecho a ignorar los consejos de los demás.
La satisfacción de saber que se ha hecho algo bien es la mejor recompensa. A la gente no le gusta los alardes; la gente que triunfa en el fondo cae mal y es envidiada. Hay que ser humilde ante los halagos.	Usted tiene derecho a recibir el reconocimiento formal por un trabajo bien hecho.
Hay que intentar adaptarse siempre a los demás, de lo contrario no se encuentran cuando se necesitan.	Usted tiene derecho a decir "no".
No hay que ser antisocial. Si dices que prefieres estar solo, los demás pensarán que no te gustan.	Usted tiene derecho a estar solo aún cuando los demás deseen su compañía.
Hay que tener siempre una buena razón para todo lo que se siente y se hace.	Usted tiene derecho a no justificarse ante los demás.
Cuando alguien tiene un problema, hay que ayudarlo.	Usted tiene derecho a no responsabilizarse de los problemas de los demás.
Hay que ser sensibles a las necesidades y deseos de los demás, aún cuando éstos sean incapaces de demostrarlos.	Usted tiene derecho a no anticiparse a las necesidades y los deseos de los demás.
Es una buena política intentar ver siempre el lado bueno de la gente.	Usted tiene derecho a no estar pendiente de la buena voluntad de los demás.
No está bien quitarse a la gente de encima; si alguien hace alguna pregunta, hay que darle siempre una respuesta.	Usted tiene derecho a responder o a no hacerlo.

Fuente: M. Davis, M. Mckay y E. R. Eshelman¹⁸.

D) **La persona posee unos patrones irracionales de pensamiento que le impiden actuar de forma asertiva** Las "creencias" o esquemas mentales son parte de una lista de "ideas irracionales" que Albert Ellis ideó y delimitó a diez. Se supone que todos tenemos, desde pequeños, una serie de "convicciones o creencias". Estas están tan arraigadas dentro de nosotros que no hace falta

¹⁸ Davis M., Mckay M. y Eshelman E.R. (1982).

Disponible en: <http://www.aseteecs.com/revista/pdf/v03/habilidades.pdf>. Fecha de captura: 16.06.11

que, en cada situación, nos volvamos a plantear para decidir cómo actuar o pensar. Es más, suelen salir en forma de “pensamientos automáticos” tan rápidamente que, a no ser que hagamos un esfuerzo conciente por retenerlos, casi no nos daremos cuenta de que nos hemos dicho eso.

Una típica convicción puede ser la de que necesitamos sentirnos apoyados o queridos para sentirnos a gusto. Otra podría ser la necesidad de sentirnos competentes en algún área de nuestra vida para tener la autoestima medianamente alta. Ellis llamó a estas convicciones “irracionales” porque no responden a una lógica ni son objetivas. En efecto, tomadas al pie de la letra nadie realmente “necesita” ser amado para sobrevivir, ni “necesita” ser competente para tener la autoestima alta.

Todos tenemos estas ideas en algún grado. Por supuesto que casi todos nos sentimos mejor si contamos con un apoyo, sin nos sentimos queridos; por supuesto que, para tener una buena autoestima se requiere, entre otras cosas, considerarse competente y saber mucho de algo.

El problema comienza cuando una o varias de estas creencias se hacen tan importantes para nosotros, que supeditamos nuestras acciones y convicciones a su cumplimiento. Por ejemplo, la persona para la cual es absolutamente vital recibir el afecto de los demás, buscará este apoyo en todo lo que haga, es decir, intentará gustar a todo el mundo, estará constantemente temerosa de “fallarles” a los demás, interpretará gestos y palabras como “ya no me quieren”.

Cualquier exageración de una de estas creencias o convicciones puede proporcionar un considerable sufrimiento a la persona que las vive de esta forma, y suele traducirse en alguna conducta disfuncional. Así, la persona que tenga como necesidad suprema la idea de que “es necesario ser amado o aceptado por todo el mundo” no puede ser asertiva, ya que, para ella, es intolerable no caer bien a los demás y una excesiva asertividad le parecería peligrosa para cumplir este objetivo. A la persona agresiva le ocurrirá lo mismo, pero al revés: la asertividad le parecerá demasiado amenazante porque puede quedar como excesivamente “blanda” ante los demás, sobre todo si tiene muy arraigada otra idea irracional delimitada por Ellis: “es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que salieran”, ya que la conducta asertiva implica ceder de vez en cuando y obtener las cosas con paciencia y consenso, cosas incompatibles con la rigidez mental que sugiere esta última creencia.

1.6 Relación entre asertividad y autoestima

Según W. Montgomery Urdy¹⁹, las llamadas “habilidades sociales”, con su derivado, la asertividad, están cada vez más a la orden del día. Sitúa a esta última cerca de la autoestima, como una habilidad que está estrechamente ligada al respeto y cariño por uno mismo, y por ende, a los demás.

Se considera que **la asertividad y la autoestima** se retroalimentan positivamente. Sólo quien posee una alta autoestima, quien se aprecia y valora a sí mismo, podrá relacionarse con los demás en el mismo plano, reconociendo a los que son mejores en alguna habilidad, pero no sintiéndose inferior ni superior a otros.

Una persona asertiva tiene capacidad de asegurar con firmeza y decisión cuanto dice y hace. Por ello podemos equiparar asertividad a seguridad en sí mismo, a autoafirmación.

Este autor, afirma que la autoestima incluye en un sentido interno, el valor que nos asignamos a nosotros mismos, el sentirnos bien, autosatisfechos, la confianza en la propia habilidad para realizar lo que uno se ha propuesto hacer.

Entendemos que al hablar de autoestima estamos hablando de amor propio que comprende ideas y sentimientos acerca de sí mismo, ellos pueden ser positivos: soy linda, inteligente, aprendo de mis errores. Pero también las ideas y sentimientos que tenemos de nosotros mismos pueden ser negativos: soy feo, tengo miedo a fracasar. Mientras más negativos sean nuestros sentimientos, menor será nuestro amor propio.

La autoestima es también una actitud hacia uno mismo generada en la interacción con los otros, que comprende la percepción, estima y concepto que cada uno tiene de sí mismo.

Aprendemos de niños a tener autoestima según lo que nos dicen nuestros padres, maestros, compañeros. Sentirnos amados y apreciados desarrolla autoevaluaciones positivas y sentirnos criticados y rechazados desarrolla autoevaluaciones negativas.

Nuestra autoestima puede afectar el nivel de ejecución en una tarea: si nuestra autoestima es pobre es posible que pueda llevarnos a valorarnos como fracasados o incompetentes, y en consecuencia actuamos basados en el autoconcepto que tenemos sobre nosotros mismos para confirmar esa visión.

¹⁹ Montgomery Urdy, William (1999) *Op. Cit.* Págs. 66-67

De este modo, una persona no asertiva, tanto si es retraída como si es agresiva, no puede tener una autoestima muy alta.

1.7 FORMAS TÍPICAS DE RESPUESTAS NO-ASERTIVA Y ASERTIVA

Siguiendo con lo planteado por O. Castanyer²⁰, describiremos cómo reacciona una persona con problemas de asertividad, cuáles son las formas típicas de respuestas que se pueden dar:

1) BLOQUEO

Conducta: Ninguna, “quedarse paralizado”.

Pensamiento: a veces no hay pensamiento claro, la persona tiene “le mente en blanco”. Otras, la persona se va enviando auto-mensajes ansiógenos y repetitivos: “tengo que decir algo”, “esto cada vez es peor”, “dios mío, ¿y ahora qué hago?”.

Generalmente, esta forma de respuesta causa una gran ansiedad en la persona y es vivida como algo terrible e insuperable.

La conducta de “quedarse paralizado permite que el interlocutor, al no disponer de datos, interprete la reacción según sea su estilo de pensamiento.

2) SOBREADAPTACIÓN

Conducta: el sujeto responde según crea que es el deseo del otro.

Pensamiento: atención centrada en lo que la otra persona pueda estar esperando: “tengo que sonreírle”, “si le digo mi opinión, se va a enfadar”, “¿querrá que le dé la razón?”.

3) ANSIEDAD

Conducta: tartamudeo, sudor, retorcimiento de manos y movimientos estereotipados.

Pensamiento: “me ha pillado”, “¿y ahora qué digo?”, “tengo que justificarme”. La persona se da rápidas instrucciones respecto a cómo comportarse, pero estas suelen llevar una gran cantidad de ansiedad.

Otras veces, la ansiedad es parte de un bloqueo. En estos casos, la persona no puede pensar nada porque está bloqueada, y generalmente, tampoco emite otra respuesta encaminada a afrontar la situación.

²⁰ Castanyer, Olga. (2002) *Op. Cit.*, Págs. 18-20

Esta forma de comportamiento tiene grados. Puede ir desde una respuesta correcta, que afronta la situación, aunque con nerviosismo interno o externo, hasta el bloqueo, en el que la persona no emite más respuesta que la ansiedad.

4) AGRESIVIDAD

Conducta: elevación de la voz, portazos e insultos.

Pensamiento: “ya no aguanto más”, “esto es insoportable”, “tengo que decirle algo como sea”, “a ver si se cree que soy idiota”.

Esta conducta, a veces, sigue a la de ansiedad. La persona se siente tan ansiosa, que tiene la necesidad de estallar, con la idea, además, de tener que salir airoso de la situación.

La respuesta asertiva se considera como una habilidad de comunicación interpersonal y social, es una capacidad para transmitir opiniones, posturas, creencias y sentimientos de cada uno sin agredir ni ser agredido.

Si para el individuo las opiniones y deseos de los demás prevalecen sobre los propios, la consecuencia es la sumisión que impide que avance el grado de confianza de una relación al no darse a conocer y convirtiéndose así en un absoluto desconocido.

A continuación definimos diversos tipos de respuestas asertivas las que también guardan relación con los derechos asertivos²¹:

1) ASERTIVIDAD POSITIVA Expresión adecuada de lo bueno y valioso que se ve en las otras personas.

Es tal vez la conducta asertiva más fácil de realizar, ya que el sujeto no se tiene que implicar directamente ni debe de defenderse de algo. La iniciativa parte del sujeto, es decir, no es una respuesta a algo que emite otra persona, con lo cual, no se presta a tener que improvisar.

La asertividad positiva consiste simplemente en expresar, con frases adecuadas y en el momento preciso, algo positivo de otra persona.

Frecuentemente nos olvidamos de expresar halagos y elogios a las demás personas, porque damos por hecho que lo positivo es normal. Sin embargo, a la hora de criticar, ya sea interna (autocrítica) o externamente, no

²¹ *Ibidem.* Págs. 38-40

ahorramos palabras. Por medio del aprendizaje de la asertividad podemos ser más concientes de este déficit y modificarlo.

2) RESPUESTA ASERTIVA ELEMENTAL Expresión llana y simple de los propios intereses y derechos.

Las típicas situaciones en las que es necesario utilizar esta forma básica de respuesta asertiva son interrupciones, descalificaciones, desvalorizaciones, etc. Siempre que nos sintamos, de alguna manera, “pisados” por otro/s.

Cada persona deberá encontrar el tipo de frases con las que se sienta más cómodo para expresar que no tolera ser pasado por alto y que tiene unos derechos. Lo importante es que lo que se diga se haga en tono de voz firme y claro, pero no agresivo.

Típicos ejemplo de respuesta elemental serían: “No he terminado de hablar y quisiera hacerlo”; “por favor, no insistas, te he dicho que no puedo”; “no me grites, yo tampoco lo estoy haciendo”.

3) RESPUESTA ASERTIVA CON CONOCIMIENTO (O ASERTIVIDAD EMPÁTICA) Planteamiento inicial que transmite el reconocimiento hacia la otra persona y un planteamiento posterior sobre nuestros derechos e intereses.

Este tipo de respuesta se suele utilizar cuando, por la razón que sea, nos interesa especialmente que la otra persona no se sienta herida, pero tampoco queremos ser pasados por alto nosotros. Es una buena forma de parar un ataque agresivo, ya que lo que hacemos es ponernos primero en el lugar del otro, “comprendiéndole” a él y sus razones, para después, reivindicar que nosotros también tenemos derechos.

La respuesta sigue el esquema: “Entiendo que tú hagas..., y tienes derecho a ello, pero...”.

Ejemplos serían: “entiendo que andes mal de tiempo y no me puedas devolver mis apuntes, pero es que los necesito urgentemente para mañana”; “comprendo perfectamente tus razones, y desde tu punto de vista tienes razón, pero ponete en mi lugar e intenta entenderme”; “entiendo que ahora no quieras acompañarme a la fiesta y, por lo que me dices, tienes derecho a ello, pero yo lo tenía todo preparado para ir”.

4) RESPUESTA ASERTIVA ASCENDENTE (O ASERTIVIDAD ESCALONADA) Elevación gradual de la firmeza de la respuesta asertiva.

Más que una forma de respuesta es una pauta de comportamiento.

Cuando la otra persona no se da por aludida ante nuestros intentos de asertividad e intenta una y otra vez ignorarnos a nosotros y nuestros derechos, se hace necesario no “intimidarnos y ceder terreno por no insistir”; sino aumentar escalonadamente y con paciencia la firmeza de nuestra respuesta inicial.

Por ejemplo: “por favor, no me interrumpas”... “Te pedí antes que no me interrumpieras. Me gustaría terminar lo que quería decir”... “Mira, ¿podrías no interrumpirme? ¡No puedo hablar!”... “Vamos a ver, ¿puedo terminar de hablar o no me vas a dejar?”.

En este punto vale la pena aclarar una duda que muchas personas se plantean: ¿qué ocurre si nos encontramos con una persona que, por muy asertivo que uno sea, no responde a nuestros intentos de asertividad y nos pisa constantemente o es agresivo? La respuesta es clara: sólo podemos influir en la conducta de los demás hasta un cierto límite. Más allá de ese límite, el problema ya no es nuestro, sino del otro. Por muy asertiva que sea una persona, si su interlocutor no le deja serlo, poco valdrán las técnicas que aplique. Lo que tiene que quedar es la conciencia tranquila de haber obrado correctamente por su parte. El resto de la responsabilidad recaerá sobre la otra persona.

5) ASERTIVIDAD SUBJETIVA

- a- Descripción, sin condenar, del comportamiento del otro.
- b- Descripción objetiva del efecto del comportamiento del otro.
- c- Descripción de los propios sentimientos.
- d- Expresión de lo que se quiere del otro.

Este tipo de respuesta se utiliza en los casos en los que tenemos claro que el otro no ha querido agredirnos conscientemente. Es un tipo de respuesta muy hábil, ya que, bien aplicada, la persona a quien le respondamos de esa forma no podrá decir nunca que la hemos agredido. Es mucho más efectivo exponer cómo algo que hace la otra persona nos afecta, que atacar al otro y echarle la culpa de lo que nos hace. Esta forma de respuesta asertiva se presta para ser aplicada en situaciones de pareja y ante contrariedades por parte de algún amigo. Se utiliza, sobre todo, para aclarar situaciones que se repiten desde hace un tiempo.

El esquema sería:

- 1-“Cuando tú haces...”
- 2- “El resultado es que yo...”
- 3- “Entonces, yo me siento...”
- 4-”Preferiría...”.

6) RESPUESTA ASERTIVA FRENTE A LA PASIVIDAD O LA AGRESIVIDAD

- a- Hacerle ver a la otra persona cómo se está comportando.
- b- Mostrarle cómo podría comportarse asertivamente.

Esta respuesta se utiliza sobre todo como defensa ante ataques agresivos, pero también se puede aplicar para aclarar dudas ante una persona que es pasiva.

Consiste, simplemente, en salirnos del contenido de lo que estamos hablando, y reflejar a la otra persona cómo se está comportando y cómo su conducta está frenando una comunicación asertiva. Ejemplos podrían ser: “Veo que estás enfadado y no me escuchas. ¿Porqué no te paras un momento y oyes lo que te quiero decir?”; “Así no estamos llegando a ninguna parte. Yo creo que deberíamos turnarnos para hablar, pero sin atacarnos”; “Como no me dices nada, me siento un poco confundida. ¿No podrías aclararme un poco lo que quieres decir?”.

1.8 Ventajas del comportamiento asertivo

Las personas que son capaces de comportarse asertivamente tienen la habilidad para:

- Expresar sentimientos o deseos positivos y negativos de forma eficaz sin desconsiderar a los demás y sin sentir vergüenza.
- Discriminar entre asertividad, pasividad y agresividad.
- Discriminar las ocasiones en las que la expresión personal es importante y adecuada.
- Defenderse sin agresión ni pasividad frente a la conducta poco cooperadora o poco razonable de los demás.
- Defender una postura personal frente a una situación o tema sin dejarse presionar para cambiarla.
- Afirmar con certeza y decisión cuanto dice y hace.

- Tener conciencia clara de lo que son los propios derechos.

De acuerdo a lo expresado, podemos considerar a la asertividad como la conducta que posibilita expresar pensamientos, sentimientos, necesidades y deseos, en función de respetar nuestros derechos y los de las demás personas, disminuyendo de esta manera la ansiedad.

1.9 Entrenamiento en asertividad

V. Caballo (1991)²², plantea que el entrenamiento en asertividad consiste en modificar la comunicación de pasiva o agresiva a asertiva.

Por lo que podemos afirmar que dicho entrenamiento le brindaría a una persona que carezca de conductas asertivas herramientas que implicarían que se desenvuelva habilidosamente en sus relaciones interpersonales, por que traería como consecuencias, notorias mejoras en su calidad de vida y una importante reducción en los niveles de estrés.

²² *Ibidem*

CAPITULO II

CONDUCTAS ASERTIVAS EN EL DESEMPEÑO DEL ROL DOCENTE

2.1 Corrientes pedagógicas contemporáneas

H. Cerezo Huerta (2007), en su artículo “Corrientes pedagógicas contemporáneas” analiza las siguientes corrientes pedagógicas contemporáneas: la escuela nueva, la pedagogía liberadora, la tendencia cognitiva, el constructivismo y el enfoque histórico-cultural²³.

Las corrientes pedagógicas contemporáneas describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que modifican los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y las líneas de discurso o de la práctica en que se definen diversas pedagogías.

Estas corrientes constituyen los discursos actuales, aquí y ahora, sobre el problema de la formación del hombre, objeto central de la acción pedagógica. A su vez, responden al reclamo social de una formación que les permita a los sujetos resolver problemas de diferente índole de forma autónoma, esto significa, poder enfrentar la búsqueda de soluciones, encontrar respuestas y tener algún control sobre ésta, dado que en la mayoría de los casos, los problemas que se presentan implican encontrar respuestas nuevas a preguntas también nuevas.

I- El paradigma de “La Escuela Nueva”

La llamada “Escuela Nueva” fue un movimiento pedagógico iniciado a finales del siglo XIX. Llamada también escuela activa, surgió como una

²³ Cerezo Huerta, Héctor. “Corrientes pedagógicas contemporáneas”. Disponible en: <http://odiseo.com.mx/comment/replay/2-comment-form>. Fecha de captura: 29.05.11

reacción a la escuela tradicional y a las relaciones sociales que imperaban en la época.

Según el movimiento de la Escuela Nueva era importante denunciar y modificar los vicios de la escuela tradicional: pasividad, intelectualismo, magistrocentrismo, superficialidad, enciclopedismo, verbalismo con el propósito de definir un nuevo rol a los diferentes participantes del proceso educativo. La noción de niño en este modelo debe estar basado en planteamientos del desarrollo, y el acto educativo debe tratar a cada uno según sus aptitudes. No hay aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad o interés del niño, ese interés debe ser considerado como punto de partida para la educación.

Respecto de la relación maestro-alumno se transita de una relación de poder-sumisión que se da en la escuela tradicional a un vínculo marcado por una relación de afecto y camaradería. El maestro es un auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño. La autodisciplina es un elemento que se incorpora en esta nueva relación, el maestro cede el poder a sus alumnos para colocarlos en posición funcional de autogobierno que los lleve a comprender la necesidad de elaborar y observar reglas.

Si se considera el interés como punto de partida para la educación, es innecesaria la idea de un programa impuesto. La función del educador será descubrir las necesidades o el interés de sus alumnos y los objetos que son capaces de satisfacerlos.

Las experiencias de la vida cotidiana son más capaces de despertar el interés que las lecciones proporcionadas por los libros. Se trata de hacer penetrar la escuela plenamente en la vida, la naturaleza, los hombres; los acontecimientos serán los nuevos contenidos. Si hay un cambio en los contenidos, debe darse también un cambio en la forma de transmitirlos; así que se introdujeron una serie de actividades libres para desarrollar la imaginación, el espíritu de iniciativa, y la creatividad.

A pesar de que sus principales representantes mantenían diferencias sustantivas, tanto en sus concepciones sobre la educación, sobre el niño, sobre la naturaleza social de las instituciones, como en el contexto político y sociológico en que se desarrollaron cada una de las escuelas pertenecientes al movimiento, existen correspondencias significativas entre ellos. Entre los representantes más destacados de esta nueva corriente pedagógica se

encuentran: Rousseau, Pestalozzi, Tolstoi, Montessori, Ferriere, Cousinet, Freinet, Piaget, Claparede y Decroly.

II- El paradigma de “La pedagogía liberadora”

Respecto de la pedagogía liberadora, resulta una obligación comentar que fue en los años setenta cuando el pedagogo Paulo Reglus Neves Freire, marco un avance cualitativo en las ciencias de la educación al proponer una nueva mirada sobre cómo trabaja la cultura dominante para legitimar ciertas relaciones sociales. La propuesta liberadora parte de una mirada dialéctica de la cultura, según la cuál, ésta no solo contiene una forma de dominación, sino además las bases para que los oprimidos puedan interpretar la realidad y transformarla según sus propios intereses. Los fundamentos de su propuesta pedagógica se basan en que el proceso educativo ha de estar centrado en el entorno de los alumnos. Supone que los educandos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje.

P. Freire recurre a ciertas nociones básicas y hasta entonces escasamente utilizadas en el lenguaje e la pedagogía, como es el caso del poder, la deshumanización, conscientización, ideología, emancipación, oprimido, opresor, dialogicidad, antialogicidad, concepción bancaria de la educación, educación problematizadora, sociedad cerrada, sociedad en transición, democratización, conciencia intransitiva, conciencia ingenua o mágica, conciencia crítica, educación liberadora, alfabetización y otros que han contribuido a criticar los mecanismos más usualmente utilizados en política de alfabetización, en tanto reducen los procesos de lectura, escritura y pensamiento a meras técnicas alienantes que no solo ignoran la cultura del oprimido, sino que además contribuyen a fortalecer las ideologías dominantes.

De todos los términos mencionados anteriormente valdría la pena recuperar al menos cuatro de su principal obra: “*Pedagogía del oprimido*” (1999)²⁴:

- Deshumanización: como consecuencia de la opresión. Afecta no solo a los oprimidos sino también a aquellos que oprimen.
- Educación bancaria: no existe liberación superadora posible. El educando, sólo un objeto en el proceso, padece pasivamente la acción de su educador, el saber es como un depósito.

²⁴ Freire, Paulo (1999). “*Pedagogía del oprimido*”. México. Siglo veintiuno.

- Educación Problematizadora: la propuesta de Freire niega el sistema unidireccional propuesto por la “Educación bancaria” ya que da existencia a una comunicación de ida y vuelta constituyéndose un diálogo liberador.
- La dialogicidad: el diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú, es la esencia de la educación como práctica de libertad.

Freire plantea que el hombre debe ser partícipe de la transformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayude a ser crítico de su realidad y lo lleve a valorar su vivencia como algo lleno de valor real.

Al centrar su atención en los sistemas educativos, descubre que el elemento común que los caracteriza es que se trata de “una educación para la domesticación”. Hará referencia a que la educación se torna un acto de depositar, mientras que el educador es un depositante que hace comunicados y depósitos en los educando, éstos reciben pacientemente, memorizan y repiten. He ahí la concepción bancaria de la educación.

El objetivo de Freire fue descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de “concientización”.

III- El paradigma del “Enfoque Cognitivo”

En los últimos años, las tendencias cognitivas en su conjunto han contribuido a un entendimiento multidisciplinario de la mente y de la cognición en general.

A mediados de los años cincuenta, un conjunto de investigadores de distintas disciplinas descubrieron que tenían un interés común en un conjunto de premisas encaminadas todas hacia la interpretación del funcionamiento del cerebro: ¿Cuál es la naturaleza de la inteligencia?, ¿qué mecanismos biológicos y computacionales apoyan esta actividad? ¿Cuál es el rol del medio ambiente-cultural, físico y social- en el proceso de adquisición de conocimiento?, ¿Cuál es el papel del aprendizaje, la adaptación y el desarrollo del comportamiento cognitivo? La forma más adecuada de responder a todos los interrogantes fue a través de investigaciones multidisciplinarias en donde se

tendieran puentes entre distintos puntos de vista y se generaran nuevos paradigmas.

Lo que había dominado la investigación del aprendizaje hasta ese momento –la conexión estímulo-respuesta- dejó de ser importante para tomar temas de investigación que trataban de descifrar lo que ocurría en la mente del sujeto entre el estímulo y la respuesta. La actividad mental de la cognición humana era de nuevo respetable en el campo de la psicología y digno de estudio científico.

Desde otro punto de vista el cognitivismo intentó oponerse al conductismo. Las reglas de reforzamiento fueron puestas dentro de la mente del individuo y se les llamó reglas de representación simbólica de un problema. El comportamiento visible de un organismo en sus procesos de aprendizaje fue reemplazado por procesos internos de pensamiento llamados en forma genérica resolución de un problema.

Los inicios del cognitivismo como corriente pedagógica contemporánea pueden situarse en los trabajos de Jean Piaget (En Ginsburg, 1977) quien propuso una teoría racionalista frente a las tesis empiristas de la tabula rasa. En otras palabras, el conocimiento era una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de unas estructuras o esquemas previos. Consideró estas estructuras no como algo fijo e invariante, sino como algo que evolucionaba a partir de las funciones básicas de la asimilación y la acomodación.

Otra gran figura intelectual del siglo XX fue el lingüista Noam Chomsky quien decía que el conductismo hacía análisis científicos de situaciones extremadamente simples y de ahí explicaba situaciones complejas que nunca podía probar. El lenguaje era un simple ejemplo de ello. Es posible enseñar a un loro a repetir ciertas palabras, no es posible enseñar a un ser humano a escribir cada una de sus palabras de la forma que él o ella escribe. Tiene que haber una contribución interna, elaboración, construcción, estructuración o cualquier término que indique este acto interno y personal que llamamos en forma general pensamiento.

Al mismo tiempo que Chomsky lanzaba sus devastadoras críticas al conductismo como lingüista, Bruner (1960) tomaba una posición igualmente crítica como psicólogo con estudios que directamente aplicaban a la educación. Otro teórico que nutrió el comienzo del cognitivismo fue Herbert Simon (1976),

quien trató de formalizar los modelos cognitivos de resolución de problemas por medio de simulación en la computadora.

Las implicaciones educativas del cognitivismo son impactantes, particularmente en cuanto a sus aplicaciones inmediatas en el aula escolar, en la solución de problemas, en los procesos de metacognición, en el pensamiento creativo, en cuanto a los estilos y dimensiones de aprendizaje, en los diseños instruccionales, en el planteamiento de “escuelas inteligentes”, en la aparición de los nuevos enfoques para enseñar a pensar y en el desarrollo de habilidades de pensamiento entre otros muchos aportes, lo cual deja claro que la corriente cognitivo ésta lejos de ser un cuerpo de conocimiento terminado y completo. Por ser un área de conocimiento relativamente nueva, día a día se siguen generando avances sobre el pensamiento humano a través del uso del método experimental.

IV- El paradigma del “Enfoque Constructivista”

Esta corriente pedagógica contemporánea denominada “constructivismo”, es ofrecida como “Un nuevo paradigma educativo”. El estudiante no es visto como un ente pasivo sino, como un ente activo, responsable de su propio aprendizaje, el cual él debe construir por sí mismo.

En educación, todo aprendizaje debe empezar en ideas a priori. No importa cuán equivocadas o correctas sean las intuiciones de los alumnos. Las ideas a priori son el material que el maestro necesita para crear más conocimiento.

Un mal maestro es aquél que impone nuevo conocimiento en forma separada de lo que el alumno ya sabe y de ahí crea simplemente aprendizaje reproductivo en los educandos y los priva del uso completo de su capacidad cognitiva más importante; aquella de transformar su propio conocimiento.

El constructivismo es una epistemología, una teoría de cómo los humanos aprenden a resolver los problemas y dilemas que su medio ambiente les presenta, es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, o por decirlo más crudamente, es una teoría de cómo ponemos conocimiento en nuestras cabezas. El constructivismo asume que nada viene de nada; que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo.

En esta teoría yace la idea de que el individuo “construye” su conocimiento. Lo construye con las creencias y conocimientos que posea.

Todo lo que pasa en nuestras cabezas es en esencia un mundo personal que sorprendentemente se adapta al mundo exterior. Todo lo que se genera en la cognición humana es producto de una combinación de sentimiento, prejuicios y juicios, procesos inductivos y deductivos, esquemas y asociaciones, representaciones mentales que juntos nos dan elementos para resolver nuestros problemas. Este “juntar” es construir estructuras de significado y la manera de “juntar” es altamente personal, algo que realmente no se puede enseñar sino que se tiene que dejar al individuo a que lo construya y una vez que ha construido, monitorear si esta clase de construcción tiene paralelo en el mundo real.

El constructivismo como corriente pedagógica es revolucionario por que le roba el aura de misterio que rodeaba a todo maestro como “bastión de la verdad”, “mensajero de la idea” o “véneros de verdad”. Le dice a los maestros todo lo opuesto: en efecto, este concepto está cambiando nuestra visión del proceso de enseñanza-aprendizaje y no de manera sorprendente desde un punto de vista histórico. Aparece como metáfora del conocimiento en un mundo donde la explosión del conocimiento rebasa con mucho la capacidad el cerebro. El maestro tiene que humildemente tomar su lugar de sargento en la batalla del conocimiento y dejar vacío el lugar del general. Hombre con hombre hay que ir con los alumnos al campo de batalla y humildemente reconocer que el docente está expuesto a los mismos peligros que los alumnos en el campo del error.

Para el alumno el constructivismo viene a corroborar lo que prácticamente ha conocido desde siempre pero no era algo fácil de revelar o hacer explícito en un ámbito donde la autoridad del maestro era indiscutible. Se apunta a que el alumno deje su papel de sumisión, de receptor de conocimiento y adquiera responsabilidad en su propia formación intelectual. Es un reto abierto a la supuesta autoridad del maestro y una aceptación tácita de que en el mundo de las ideas sólo se reconoce la autoridad del conocimiento, Esto no es un nuevo. Los griegos fueron tan constructivistas como cualquier científico, artista o político de este siglo e igual lo fueron los hombres y mujeres del Renacimiento. Lo que es nuevo, maravillosamente nuevo, es que el elitismo del pensamiento se está perdiendo.

V- El paradigma de “La teoría sociohistórica”

Se debe hacer referencia a la preocupación social de Vygotsky, que tiene sus orígenes en el pensamiento de Marx., quien defendió la idea de que una sociedad está moldeada en las actividades sociales en que el individuo participa, no dentro de su cerebro exclusivamente. Vygotsky (1978) siendo psicólogo, se propuso demostrar que todo aprendizaje tiene un orden social, Postuló “en el aprendizaje, los procesos interpersonales son transformados en procesos intrapersonales. Todas las funciones en el desarrollo cultural del niño aparecen dos veces: primero en el ámbito social y luego dentro del niño (intrapsicológicamente)... Todas las funciones de alto nivel se originan en relaciones reales entre humanos”.

Vygotsky afirma que es a través de otros que llegamos a ser nosotros mismos.

El aprendizaje de todo individuo está determinado por la escabrosa intersección de la genética, la sociedad y la historia.

2.2 El escenario universitario actual

Ariana De Vincenzi, en la Circular Pedagógica N° 2/10 de la Universidad Abierta Interamericana, afirma que la Universidad tiene por función formar sujetos competentes y cada vez más preparados para dar respuesta a las exigencias del contexto socio profesional, como también formarlos para el desarrollo personal y para el mejoramiento de su calidad de vida. Esto supone que los programas curriculares contemplen una formación humanística sustentada en valores, que contribuya al desarrollo de habilidades personales (autoestima, autoafirmación, asertividad, entre otras) y sociales (solidaridad, cooperación, sensibilidad social, entre otras)²⁵.

Diferentes fenómenos sociales, políticos y culturales impactan actualmente en la Universidad, generando un proceso de transformación en su estructura y en su sentido social.

Comprender los cambios que afectan a la Universidad en la actualidad permite reconocer las demandas a las prácticas docentes. Siguiendo con lo expuesto por A. De Vincenzi, describiremos algunas de las transformaciones

²⁵ De Vincenzi, Ariana. “*Nuevos desafíos para la docencia universitaria*”. Circular Pedagógica N° 2/10- Universidad Abierta Interamericana.

sociales y como impactan en la estructura y funcionamiento de la Universidad²⁶:

- La **globalización** supone un movimiento transnacional de bienes y servicios, de ideas, valores y políticas de organización económica, social y cultural.

En la educación superior, la globalización ha impuesto a los países marcos de referencia para evaluación y acreditación, para titulaciones y movilidad de estudiantes.

- El **desarrollo de nuevas tecnologías** agrega, la creación y expansión de un modelo educativo a distancia que rompe con el monopolio de la Universidad como única distribuidora del saber científico.

Al mismo tiempo las condiciones políticas, sociales, económicas del contexto local en que se ubica la Universidad determinan el desarrollo de sus actividades. Las Universidades deben contribuir a solucionar los problemas de su región identificando estrategias efectivas de desarrollo. Deben crear conocimiento científico conforme a las necesidades y carencias específicas de su región.

- El **nuevo paradigma económico basado en el poder del conocimiento** encomienda a la Universidad la responsabilidad de mejorar la preparación y competitividad de la fuerza de trabajo de su comunidad. Los docentes deben educar a una mayor proporción de jóvenes.
- La masificación de la educación superior trajo aparejada: la diversidad de instituciones de educación superior, la heterogeneidad del alumnado, el incremento del plantel docente con diferentes capacidades y condiciones laborales y un mayor control del estado sobre las instituciones, asociado a una política de financiamiento y aseguramiento de la calidad.
- Con la **diversificación de las instituciones y de la oferta académica**, se multiplican las posibilidades de aprendizaje fuera de las aulas universitarias. Esta situación sumada a la necesidad de mutar el concepto de especialización por el de competencia dio lugar a una nueva noción de formación: la formación a lo largo de toda la vida.

²⁶ *Ibidem*

La oferta académica integra nuevos escenarios formativos que incluyen prácticas en terreno y nuevos agentes de formación: profesionales que supervisan las prácticas extra áulicas. Así también, el sistema de créditos legitima competencias adquiridas en contextos profesionales.

Nos parece oportuno continuar citando lo planteado por la A. De Vincenzi, en donde claramente manifiesta como el escenario universitario supone una revisión de las prácticas docentes siendo necesario²⁷:

- Revisar el modelo de enseñanza basado en la transmisión y la formación técnica a favor de un modelo basado en la resolución de problemas y la formación estratégica.
- Romper con “la monotonía didáctica” caracterizada por la provisión de contenidos y el entrenamiento en técnicas y asumir funciones docentes asociadas a la tutoría y el asesoramiento en base a proyectos de los estudiantes.
- Superar el individualismo docente a favor de la conformación de equipos de trabajo consolidados.
- Superar la atomización curricular y procurar la integración mediante prácticas interdisciplinarias en torno a problemas sociales.
- Intensificar la formación práctica mediante la interacción de los estudiantes a lo largo de su formación, con problemas reales de su futuro contexto profesional.
- Revisar la metodología y los mecanismos de evaluación procurando un mayor protagonismo del alumnado en la construcción del conocimiento

2.3 Acerca de la Educación

Jacques Delors, en su publicación “La Educación encierra un tesoro”²⁸, afirma que a la educación se le plantea una doble exigencia: por un lado deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Y por otro lado,

²⁷ *Ibidem*

²⁸ Delors, Jacques (1996). “*La educación encierra un tesoro*”. Madrid. Santillana. Ediciones Unesco. Págs. 13-36.

deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de información más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo de proyectos de desarrollo individuales y colectivos.

Este autor hace referencia a que una de las funciones que incumbe a la educación consiste en lograr que la humanidad pueda dirigir su propio desarrollo. Deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades.

La educación contribuye al desarrollo en todos sus aspectos.

Constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

La educación debe aspirar al desarrollo continuo de la persona y las sociedades; constituyéndose una vía al servicio de un desarrollo humano, más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones y las guerras.

Acordamos con Jacques Delors en la necesidad de implementar “educación durante toda la vida en el seno de la sociedad”.

La sociedad educativa debe basarse en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos. La educación debe permitir que todos puedan aprovechar esa información, recabarla, seleccionarla, ordenarla, manejarla y utilizarla.

Siguiendo con este autor, planteamos que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales²⁹:

- **Aprender a conocer:** combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- **Aprender a hacer:** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo.

²⁹ *Ibídem.* Caps. 4 y 5.

Pero también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes.

- **Aprender a vivir juntos:** desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia; realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz.
- **Aprender a ser:** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio, de responsabilidad personal. No menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas y aptitudes para comunicar.

2.4 El papel de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La universidad es un escenario de la vida social donde los procesos educativos se desarrollan mediante la comunicación, siendo ésta fundamental en el desarrollo de la personalidad, socialización y aprendizaje.

Dentro del aula, permanentemente, el docente con el alumno se están comunicando, ya sea a través de palabras o bien en la forma de mirar, la postura corporal, la expresión facial. Se transmitimos mensajes también con los gestos; y con el habla, sea con el volumen, tono, fluidez, claridad o velocidad de nuestra voz. Con los silencios también emitimos mensajes.

Tal como plantea J. Duarte Duarte, en su investigación “Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín”³⁰, lo que sucede en la interacción entre los actores educativos es comunicación. En el acto educativo la comunicación está en juego en todo momento.

Este autor considera a la educación como una práctica social intencionada en la que se orientan el desarrollo de las personas y la comunicación como los escenarios en los que la educación se concreta, y no solo como los instrumentos a través de los cuales se transmite. La comunicación en el espacio escolar deja así de comprenderse como un conjunto de usos instrumentales dirigidos a generar ciertos aprendizajes escolares, para configurarse como el gran escenario en el que puede

³⁰ Duarte Duarte, Jacqueline. (2005). “Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia”. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003709.pdf>. Fecha de captura: 04.06.11

comprenderse, compartirse y construirse la vida escolar en todas sus manifestaciones partiendo de las significaciones que cada uno construye sobre el mundo, y de las interacciones comunicativas en las que se forman órdenes de realidad. La comunicación y sobre todo el lenguaje, permiten crear y recrear, construir y deconstruir, las diversas maneras de pensar, de hacer y de sentir. Por eso la comunicación no puede reducirse a un proceso informativo, las personas no solo reciben y dan información, sino que construyen sentidos, es decir, que interpretan esa información que circula por sus mundos, que dicha interpretación está ligada a sus historias vitales, y con ellas, a sus experiencias, a sus actuaciones, a sus intereses y a sus emociones.

M. L. Naranjo Pereira³¹, hace referencia a ciertas conceptualizaciones de Satir (1980) quien clasifica a la comunicación en: comunicación funcional y disfuncional. De acuerdo con Satir, la comunicación se refiere tanto a la conducta verbal como no verbal, dentro de un contexto social, significa interacción o transacción, e incluye todos los símbolos y claves que las personas utilizan para dar y recibir un significado.

La autora afirma que una persona se puede comunicar de manera funcional o disfuncional. La persona que se comunica de forma funcional es aquella que puede expresar con firmeza sus opiniones, pero también está dispuesta a aclarar y clarificar; comportarse con otra persona considerándola como una oportunidad para aprender, y no como una amenaza o una señal de conflicto; enfrentarse a otras personas y con situaciones en términos de cómo son éstas y no de cómo desearía o espera que sean; aceptar la responsabilidad por lo que se siente, piensa, escucha, observa y por sus acciones, en lugar de negarla o atribuirla a otras personas; y emplear estrategias para negociar abiertamente las conductas de dar, recibir y confirmar el significado de las cosas entre ella y las demás personas.

La comunicación funcional le permite a la persona manejar de manera más competente y precisa las situaciones del ambiente en que se encuentra, por cuanto puede expresarse claramente ante las demás personas, estar en contacto con las señales que provienen de su yo interno, conocer lo que piensa, siente, ve y escuchar lo que está fuera de sí y diferenciarlo de su ser. En contraposición, la persona que se comunica de manera disfuncional no

³¹ Naranjo Pereira, M.L. *Op. Cit.*

interpreta de forma adecuada los mensajes que le llegan del entorno, por cuanto tampoco es una persona abierta a lo que ella misma piensa y siente.

Las dificultades que las personas pueden tener para comunicarse se vinculan estrechamente con la percepción que tienen de sí mismas, es decir, con la imagen propia y su autoestima. Una alta autoestima se relaciona con una comunicación funcional y asertiva. Una baja autoestima conduce hacia una comunicación disfuncional y no asertiva.

Por su parte, V. Monje Mayorca *et al*, en su investigación “Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar”³², afirma que la acción comunicativa representa un papel de suma importancia para todo docente, ya que aunque el docente cumpla muchas otras funciones dentro de alguna institución educativa, no debe obviar que es un ser humano que participa directamente en el desarrollo de las nuevas generaciones, su misión es importante porque gracias a su función es posible la evolución de la especie humana.

En esa investigación también se manifiesta que la comunicación es la función básica del docente, y que el acto de comunicar es equivalente a transmitir y como toda actividad de transmisión, se da un contenido, mensaje y una intención, por lo que se infiere que la comunicación educativa es un tipo de comunicación humana que persigue logros educativos. Se puede definir a la comunicación que se desarrolla dentro del salón de clases como el 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.

También se afirma que la comunicación educativa constituye el proceso mediante el cual se estructura la personalidad del educando, lográndose a través de las informaciones que este recibe, y reelaborándolas en interacción con el medio ambiente y con los propios conceptos construidos.

Acordamos con la idea de que el proceso de aprendizaje no es reducible a un esquema mecánico de comunicación, por cuanto el educando como

³² Monje Mayorca, Viviana *et. al.* (2003). “Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar”. Disponible en: <http://www.unisimonbolivar.edu.com>.
Fecha de captura: 19.07.11

receptor no es un ente pasivo, sino que es un ser que reelabora los mensajes según sus propios esquemas cognitivos.

La relación didáctica en el aula se caracteriza por una relación entre docente y estudiante constituyéndose un auténtico encuentro entre seres humanos que lucha por la misma causa: la optimización de los aprendizajes. Si la relación es adecuada, el trabajo del docente es realizado más eficientemente y las situaciones son desarrolladas favorablemente. De esta manera una positiva relación entre docentes y estudiantes cultiva la efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a la investigación anteriormente mencionada³³, es que se define a la comunicación como el proceso por medio del cual la información es intercambiada y entendida por un docente y uno o más estudiantes, usualmente con la intención, en aquel, de motivar o influir sobre las conductas de estos, generándose así un encuentro donde no hay parte silenciosa. Es un acto donde un ser humano llamado docente conoce, comprende y ayuda a otro ser humano llamado estudiante, quien realiza esfuerzos de acuerdo con sus propios recursos y experiencias en un afán de lograr sus metas.

2.5 Caracterización del docente que utiliza conductas asertivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos dentro del aula

Partimos de considerar a la asertividad como la habilidad social por excelencia.

Un docente que utiliza conductas asertivas con los alumnos en el aula es quien puede expresar sus pensamientos, sentimientos, necesidades y deseos, respetándose a sí mismo y respetando a sus alumnos. Puede defenderse sin agredir y ser honesto. Es quien acompaña, auxilia y guía a sus alumnos en el camino de acceso al conocimiento, permitiendo que éste construya aprendizajes significativos. Es un docente con un habla fluida y que denota seguridad. Que puede mantener un contacto ocular directo y manifiesta comodidad postural.

Puede hablar de sus propios gustos e intereses; y ser capaz de discrepar abiertamente, pedir aclaraciones, decir “no” y saber aceptar errores.

Los docentes que utilizan comportamientos asertivos suelen tener buena autoestima, no se sienten inferiores ni superiores a los demás y sienten respeto

³³ *Ibidem*

por sí mismos y por los demás. Suelen tener una sensación de control emocional.

Es un docente que conoce sus propios derechos y los defiende, respetando también los de sus alumnos.

La asertividad se expresa en un estilo de comunicación que posibilita crear un clima de trabajo dentro del aula en el cual el alumno es capaz de expresarse sin temor y participar de las clases. El docente que utiliza una comunicación asertiva da la posibilidad para que los alumnos expresen adecuada y abiertamente sus pensamientos y sentimientos sin causar ansiedad ni temor, por lo que favorece la libertad de ser, la autonomía, la madurez y la integridad del yo, tanto el en docente como en los alumnos.

M. L. Naranjo Pereira³⁴, plantea que el docente que implementa comportamientos asertivos con los alumnos evita la manipulación, posee un mayor control emocional, su conducta es más respetuosa, puede comunicarse de manera directa, abierta y adecuada, conservando su autorrespeto y el respeto por las otras personas.

Este autor toma lo expresado por Riso (2002), quien manifiesta que el docente con estas conductas es una persona con tolerancia, prudencia y responsabilidad. El docente asertivo es tolerante, a menos que sus convicciones sean avasalladas, su intención es equiparar derechos y deberes. La prudencia obliga a pensar antes de actuar, es prevención y anticipación responsable. Permite evaluar antes de actuar, para no tener que arrepentirse después. Respecto de la responsabilidad, este autor comenta “no podemos ser asertivos sin una ética de la responsabilidad, es decir, sin que nuestras deliberaciones incluyan los derechos de los demás. La premisa que mueve a toda persona asertiva es defenderse tratando de causar el menor daño posible, o si pudiera ninguno”.

Siguiendo con esta línea de pensamiento, C. Camacho Gómez y M. Camacho Calvo en su publicación “Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención”³⁵, manifiestan que el docente que posee una alta

³⁴ Naranjo Pereira, M. L. *Op. Cit.*

³⁵ Camacho Gómez, Cristina. y Camacho Calvo, Marta. (2005). “*Habilidades sociales en adolescentes: un programa de intervención*”. Disponible en: www.aseteccs.com/inicio/php.

Fecha de captura: 09.07.11

autoestima, que se aprecia y valora así mismo, podrá relacionarse con los demás en el mismo plano, reconociendo a los que son mejores en alguna habilidad, pero no sintiéndose inferior ni superior a otros. La asertividad es la capacidad de autoafirmar bs propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.

Consideramos imperioso que el docente no permita a sus alumnos conductas devaluativas que atenten contra la integridad del yo. Cuando puede estar con sus alumnos en una relación sin dejar de lado su propia identidad, pudiendo ser amable sin sacrificio personal, estableciendo relaciones sin violar las normas y convicciones propias, es que decimos que el docente está implementando conductas asertivas en su práctica docente.

La implementación de estas conductas por parte de los docentes mejora el desarrollo de las relaciones interpersonales con sus alumnos, posibilitando así las condiciones en las que se produce el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para que la interacción docente/alumno resulte satisfactoria, la persona debe sentirse valorada y respetada, lo que a su vez en el adulto no depende tanto del otro, sino de que dicha persona haya adquirido una serie de aptitudes para responder correctamente, lo cual se relaciona estrechamente con factores cognitivos, afectivos y conductuales.

Coincidimos plenamente con el pensamiento de M. C. Prendes, P. González y L. Cadoche, quienes en su investigación “Asertividad en alumnos universitarios”³⁶, plantean que la asertividad es una habilidad de gran utilidad en educación, ya que el alumno asertivo trabajará con confianza con sus compañeros y docentes, resolverá con éxitos los conflictos y se comunicará con sinceridad, tanto para expresar sus opiniones como para exponer sus inseguridades.

Respecto al alumno asertivo, afirman *“en el ámbito educativo, un alumno asertivo tendrá iniciativa, capacidad de autogestión, motivación para el logro de los objetivos, es decir que podrá asumir compromisos y protagonismo sobre los resultados de su trabajo, mejorando su rendimiento y corrigiendo ellos mismos sus errores”*.

³⁶ Prendes, María Candelaria; González, Pamela y Cadoche, Lilian (2005). “Asertividad en alumnos universitarios”. Disponible en: <http://www.fcv.unl.edu.ar/archivos/grado/catedra.doc>.

Fecha de captura: 29.06.11

Estos autores continúan manifestando que desde la universidad se debe buscar formar profesionales idóneos y competentes, capaces de formar parte de equipos de trabajo de buen desempeño y orientados a metas competitivas. Esto implica que deba desarrollarse la capacidad asertiva en cada uno de los integrantes de dichos equipos.

2.6 Caracterización del docente con falta de asertividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos dentro del aula

Continuando con lo planteado por C. Camacho Gómez y M. Camacho Calvo³⁷, la falta de asertividad puede entenderse de dos formas; por un lado, serán poco asertivas aquellas personas consideradas tímidas, prestas a sentirse pisadas y no respetadas y por otro lado, también lo serán, las personas que se situarían en el otro polo opuesto: la persona agresiva, que pisa a los demás y no tiene en cuenta las necesidades del otro. Por lo que, tanto unos como otros tendrán déficit en habilidades sociales.

Podemos afirmar que los docentes que suelen comportarse agresivamente o pasivamente con los alumnos dentro del aula, son personas que tienen falta de asertividad en su práctica docente.

El **docente que implementa conductas pasivas para relacionarse con los alumnos dentro del aula**, carece de habilidad para defender los derechos e intereses personales, por no ser capaz de expresar los propios sentimientos y opiniones.

Ante situaciones conflictivas con los alumnos, predomina una actitud de huida entendida como evasión para no resolver el problema. La huida tiene sus consecuencias psicológicas: cierta sensación de malestar y frustración.

Suele tener temor de molestar a sus alumnos, tiene dificultad para afrontar una negativa o un rechazo y sufre de sentimientos de inferioridad.

M. L. Naranjo Pereira cita a Güell y Muñoz³⁸, quienes afirman que se comprobó que la conducta pasiva se encuentra relacionada con sentimientos de culpabilidad, ansiedad, y sobre todo, con baja autoestima.

Respeto a los demás, pero no a sí mismo.

Es un docente que suele mostrar temor y ansiedad, rabia contenida, sentimientos de minusvalía y depresión. Las conductas externas son poco

³⁷ Camacho Gómez C. y Camacho Calvo M., *Op. Cit.*

³⁸ Naranjo Pereira, M. L. *Op. Cit.*

expresivas, con bloqueos frecuentes, postergaciones y rodeos de todo tipo. Incluso puede llegar a comportarse de una manera totalmente opuesta a sus intereses o convicciones con tal de no contrariar a otras personas. Este tipo de conductas provocan que sus alumnos se aprovechen de ellas o no las respeten.

Es muy interesante el pensamiento de E. Da Dalt de Magione y E. Difabio de Anglat³⁹, quienes manifiestan que los patrones de pensamiento del docente reflejan una consideración negativa de la defensa de los propios derechos e intereses. Encuentra pretextos para justificar su carencia de derechos con respecto a pedir ayuda, a expresar sentimientos negativos o positivos, a opinar, a equivocarse; en cambio encuentra razones a favor de los otros. Sus pensamientos reflejan dependencia en relación con los demás, necesidad de ser apreciada por todo el mundo, de allí su temor a ofender, molestar o perder el aprecio de los demás.

Se observa falta de decisión. Estos docentes suelen practicar una tolerancia excesiva e indiscriminada, subestimando los derechos propios y magnificando sus deberes.

Las consecuencias que padecen estos docentes es la falta de respeto o valoración por parte de los alumnos, lo que a su vez influye negativamente en su autoestima.

Por su parte, **el docente con conductas agresivas**, tiende a enfatizar la defensa de sus derechos e intereses individuales y a expresar emociones, sentimientos, pensamientos, y opiniones de manera inapropiada, sin considerar los derechos de sus alumnos. A veces no los tiene en cuenta, otras, carece de habilidades para afrontar situaciones conflictivas. Su agresividad provoca rechazo y malestar en los otros.

Los patrones de pensamiento dominantes en él reflejan rigidez y exceso en la defensa de los propios derechos e intereses. Sitúa los pensamientos y sucesos en términos antagónicos: ganar-perder. Esta polarización se manifiesta en la incapacidad para incluir matices en la valoración de personas y hechos, para adoptar posturas mesuradas y equilibradas. Se evidencia falta de tolerancia a la frustración.

³⁹ Da Dalt de Magione, Elizabeth y Difabio de Anglat, Emilia (2002). *Op. Cit.*

Mientras que, **la creencia que rige el comportamiento del docente que utiliza conductas agresivas para comunicarse con sus alumnos dentro del aula**, es la de que sus derechos son más importantes que los derechos de sus alumnos.

Este docente suele ser intolerante y autoritario, sobreestimando sus derechos y subestimando los derechos de sus alumnos.

Con los alumnos en el aula, suele utilizar un volumen de voz elevado, a veces habla poco fluida, tajante, pudiendo utilizar amenazas de manera directa o indirecta. Sostiene un contacto ocular retador, cara tensa y postura que invade el espacio del alumno.

Este tipo de conductas suelen infundir en los alumnos, rechazo, huida o temor, pero no respeto.

Sus emociones y sentimientos revelan una ansiedad creciente, sensación de incompreensión, culpa, frustración y soledad. La baja autoestima explica el exceso de defensa. Expresa sin control emociones y pasiones, sin capacidad de evaluación y dominio racional.

El docente con este tipo de conductas padece las consecuencias derivadas de su comportamiento: tendencia a la huida o rechazo por parte de los alumnos; conducta de círculo vicioso ya que su hostilidad genera en los otros hostilidad; que a su vez retroalimenta.

Tal como afirma V. Monje Mayorca, *et al.*⁴⁰, los teóricos de la educación reconocen que el modelo del docente autoritario en las aulas conlleva a una situación inadecuada para garantizar el buen aprendizaje y desarrollo personal, social y emotivo de los estudiantes, los tradicionales esquemas de enseñanza, concebidos desde la perspectiva del docente, están saturados de relaciones autoritarias e inflexibles y descontextualizadas de los acontecimientos sociales, económicos y políticos. A pesar de todo, son muchas las escuelas que todavía funcionan desde la pedagogía tradicional, manteniendo estos modelos obsoletos para las características socio-culturales del presente, contribuyendo de este modo a generar en los escolares: descontento, desmotivación, aburrimiento, alejamiento de la realidad escolar, rebeldía, rechazo hacia las normas escolares, todo esto deviene a su vez en un aumento de situaciones disruptivas y de violencia en la escuela, impidiendo un adecuado proceso de comunicación entre el profesor y el educando.

⁴⁰ Monje Mayorca V., *et al.* *Op. cit*

CAPITULO III

EXPERIENCIA REALIZADA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO - FACULTAD DE PSICOLOGÍA - ASIGNATURA “ESTRUCTURA PSICOLÓGICA INDIVIDUAL DEL SUJETO II”

3.1 Acerca de la Universidad Nacional de Rosario

Nuestro trabajo de campo lo realizamos en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.

La Universidad Nacional de Rosario (UNR) fue fundada el 29 de noviembre de 1968 con el fin de elaborar, promover, desarrollar y difundir la cultura y la ciencia, orientándola de acuerdo con las necesidades nacionales⁴¹.

Actualmente cuenta con:

12 facultades

- Arquitectura, planeamiento y diseño
- Ciencia Política y Relaciones Internacionales
- Ciencias Agrarias
- Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas
- Ciencias Veterinarias
- Ciencias Económicas y Estadística
- Ciencias Jurídicas y Sociales
- Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura
- Odontología
- Ciencias Médicas
- Psicología
- Humanidades y Artes

⁴¹ “Universidad Nacional de Rosario”. Disponible en:

http://www.a-campo.com.ar/espanol/rosario/rosario_universidades.htm. Fecha de captura:

2/10/11

3 escuelas de enseñanza media y terciaria

- Instituto Politécnico Superior "Gral. San Martín"
- Escuela Superior de Comercio "Libertador Gral. San Martín"
- Escuela Agrotécnica "Libertador San Martín"

10 Centros de Investigación

- Centro de Estudios Interdisciplinarios
- Centro de Estudios en Cultura y Tecnología
- Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre las mujeres
- Centro Interdisciplinarios de Investigación
- Docencia y Asistencia Técnica sobre Mercosur
- Centro de Estudios en Información e Investigación Educativa
- Centro de Lingüística Aplicada
- Centro Interdisciplinario de Integración Regional
- Centro Universitario de Política Ambiental
- Grupo de Normalización y Calidad
- Centro de Estudios en Relaciones Internacionales

Debemos mencionar que en el día 19 de Septiembre de 2011, la presidenta Cristina Fernández de Kirchner inauguró el nuevo edificio del Instituto de Biología Molecular y Celular de Rosario (IBR), ubicado en Ocampo y Esmeralda⁴².

La flamante construcción, de 4.000 metros cuadrados, es una de las piezas clave del Centro Científico Tecnológico Rosario (CCT), un polo de producción de vanguardia en Latinoamérica que concentra a investigadores de distintas ramas, y empresas del ámbito privado.

La apertura de las nuevas instalaciones, donde trabajarán más de 250 investigadores en 10 laboratorios equipados con la última tecnología, confirma que Rosario es una de las ciudades argentinas que más apuesta a la biotecnología y su crecimiento.

⁴² "Rosario: polo científico de vanguardia". Diario La Capital – Edición Digital. Suplemento La Ciudad. 18.10.11. Disponible en: <http://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/Rosario-polo-cientifico-de-vanguardia-20110918-0010.html>. Fecha de captura: 2.10.11

El edificio, de cuatro pisos, estará funcionando a pleno antes de fin de 2011. Fue financiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) y demandó más de 20 millones de pesos. La plata se consiguió gracias a un concurso que ganó el IBR hace dos años, cuando el Estado decidió destinar fondos para infraestructura en el campo de las ciencias en todo el país.

El Instituto depende de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) y tiene como objetivos esenciales la investigación, la enseñanza y el desarrollo de las ciencias biológicas. Aunque la resolución que lo creó como institución está fechada en 1999, el IBR es producto del esfuerzo de un grupo de jóvenes investigadores que regresaron al país hace más de 20 años, después de perfeccionarse en el exterior.

Del IBR surgen más de 70 publicaciones científicas por año, en las mejores revistas de la especialidad. Muchas de ellas han sido destacadas en las tapas que muestran al mundo entero qué se está haciendo en ciencia.

3.2 Reseña Histórica de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario

Tal como nos manifiesta el reconocido Psicólogo Antonio Gentile en su investigación "Brevísima historia de la Facultad de Psicología; Universidad Nacional de Rosario"⁴³, la Facultad de Psicología es la continuidad histórica de la primera carrera universitaria de Psicólogo de la Argentina creada en Rosario, en el ámbito académico de la entonces Universidad Nacional del Litoral.

En 1953, en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, se organizó la Carrera Menor de Auxiliares de Psicotecnia. Era una carrera de corta duración, la cursada abarcaba tres años, y estaba dirigida a los egresados de las escuelas normales; el objetivo más importante fue el de brindar a los docentes una especialización en las aplicaciones de la psicología para conocer científicamente al alumno y mejorar la eficacia del acto educativo.

⁴³ Gentile, Antonio. "Brevísima historia de la Facultad de Psicología; Universidad Nacional de Rosario". Disponible en www.fpsico.unr.edu.ar/congreso/mesas/Mesa%209. Fecha de captura 5.09.11

A tono con el prestigio que la Psicología renovaba en casi todos los países de América y por la funcionalidad de sus aplicaciones con los intereses del “estado de bienestar”; el primer peronismo alentó oficialmente la difusión de la disciplina como así también su organización académica al más alto nivel. En este contexto, el Ministerio de Educación conjuntamente con la Universidad Nacional de Tucumán organizaron, en el mes de marzo de 1954, el Primer Congreso Argentino de Psicología. La trascendencia de este evento, además de constituir un cuadro de situación del estado de la psicología argentina, radica en que recomendaba especialmente la organización, en las distintas universidades nacionales, de carreras superiores de psicología.

A. Gentile evoca que tan sólo dos meses después del Primer Congreso, en mayo de 1954, se creó el Instituto de Psicología de cuyas funciones académicas y objetivos nos interesa subrayar el que propiciaba la creación de la carrera de Psicólogo con sus diversas especializaciones. Sobre la base del éxito de matrícula de la “Carrera Menor de Psicotécnica” y el aval del Primer Congreso; el Instituto de Psicología gestionó ante la Universidad Nacional del Litoral la organización de la carrera, lo que se consiguió en abril de 1955. La currícula contemplaba un cursado en cuatro años para acceder al título de “Psicólogo” y un postítulo de “Doctor” con la aprobación de la tesis. Esta primera carrera argentina de Psicólogo tuvo como objetivo la formación de un egresado que ejerciera su saber en todas las áreas de aplicación de la Psicología; vale decir que la impronta profesional dada al título habilitaba a un nuevo agente con incumbencias para el tratamiento del conflicto y la promoción del bienestar en todos los niveles de la vida en sociedad: la educación; la salud; el trabajo y la justicia. Como consecuencia de los cambios políticos producidos en setiembre de 1955; entre ellos, la intervención a las universidades nacionales y el recambio de la mayor parte de los docentes, la carrera de Psicólogo fue refundada en enero de 1956; siempre en el ámbito de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Nuevos docentes imprimieron una nueva orientación académica que se reflejaba en la estructura y contenido del plan de estudios que estipulaba un cursado de cinco años y preveía tres niveles de título: “Auxiliar de psicología” al aprobar el tercer año; “Psicólogo” al aprobar el cuarto y “Doctor en Psicología” al aprobar el quinto año más la tesis. No obstante las grandes diferencias, ideológicas y

académicas, con el modelo de carrera de 1955, se mantuvo algo esencial: la habilitación profesional del título del grado.

La carrera de Psicólogo tal como se la organizó en 1956, con alguna modificación en 1958 / 9, se mantuvo en pleno funcionamiento hasta el golpe militar de 1966. La dictadura intervino las universidades; provocó la renuncia de numerosos docentes e instaló una concepción autoritaria y dogmática que en lo atinente a nuestra carrera se materializó con la represión de la libre expresión de las ideas; la restricción del ingreso y la expresa prohibición - en 1968- a los psicólogos del ejercicio de la psicoterapia, con lo cual se limitó la incumbencia profesional del título. También se suprimió la posibilidad del doctorado específico en Psicología tal como venía dándose en los primeros planes; reemplazándose por un curso de postulación común a toda la universidad. Durante la administración de los funcionarios de la intervención militar pocos fueron los cambios favorables para las carreras de psicología del país; en el caso de la carrera de Rosario, el único a consignar, que en verdad no modificó las restricciones que afectaban tanto a la carrera como a la profesión, fue la disposición, en 1971, de que la carrera de Psicología se cursara en la Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación , nueva instancia académica independiente de la Facultad de Filosofía y Letras. Esta suerte de espacio propio para la Psicología la ubicaba como una nueva unidad dentro de la Universidad Nacional de Rosario, sin tener, aún, el rango de facultad.

En el período 1973 / 76, durante el tiempo que duró la democracia, se impulsaron grandes reformas sobre todo en el contenido de las materias y en la composición del cuadro docente; pero la inestabilidad política de esos años, que se expresaba con toda su fuerza en la vida universitaria, determinó que no se pudieran consolidar en cambios efectivos en la estructura de la carrera. El nuevo golpe militar de 1976, justificado en la nefasta doctrina de la seguridad nacional, llevó a extremos inimaginables la maquinaria represiva del estado; entre sus atropellos menores debemos notar la suspensión del ingreso a la carrera; la anulación del estatuto de "Escuela Superior"; la expulsión de la mayoría de los docentes; la prohibición de autores clásicos de la psicología, por ejemplo S. Freud y J. Piaget, porque propiciaban un pensamiento dialéctico y por lo tanto subversivo. Además; en 1980, la dictadura reafirmó la prohibición para el ejercicio de la psicoterapia, vigente como ya dijimos, desde 1968.

Con la recuperación de la democracia se restablecieron los derechos y garantías constitucionales y en ese nuevo marco las transformaciones que se produjeron en el terreno de la Psicología fueron altamente positivas. Se abrieron las puertas de la carrera no solo para los alumnos que comenzaron a inscribirse masivamente sino también para la renovación del equipo docente, reincorporando a quienes fueron obligados a renunciar y ampliando la planta con nuevas incorporaciones. Vale referir que se restableció, luego de tantos años, el sistema de concursos para acceder a los distintos niveles de la docencia.

Entre 1984 y 1985 se dictaron en casi todas las provincias argentinas las leyes del ejercicio profesional que regulaban las prácticas de los psicólogos respetando sus derechos y garantizando la libertad de trabajo. En igual dirección, en el año 1985, se registran dos hechos trascendentes: por ley del Congreso Nacional se derogaron expresamente las prohibiciones que sobre el ejercicio de la psicoterapia habían establecido las dictaduras; y, en consonancia, por resolución del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación se establecieron las nuevas e irrestrictas incumbencias del título de Psicólogo.

Finalizamos este relato, tan esquemático como parcial, recordando que el 15 de diciembre de 1987 , la Asamblea Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario, creó la Facultad de Psicología sobre la base de la Escuela de Psicología de la Facultad de Humanidades y Artes; y que, el siguiente año académico comienza con el traslado a la nueva casa de altos estudios desde el antiguo edificio de la Facultad de Humanidades hacia las instalaciones que ocupa actualmente en el predio del Centro Universitario de Rosario (CUR).

Gentile nos expresa que debemos resaltar que desde 1984, miles de jóvenes se sienten llamados a estudiar Psicología y prefieren, ampliamente, hacerlo en la carrera de la Universidad Pública, Libre y Gratuita por el excelente nivel de la formación que en ella se imparte. En este sentido, la Facultad de Psicología orientada a la excelencia científica, ha sido la implementación sistemática de los estudios de posgrado, particularmente, la Carrera de Doctorado en Psicología , restableciendo y perfeccionando de este

modo la mayor instancia de especialización de la que los egresados estuvieron privados durante casi treinta años⁴⁴

En la actualidad, a la Facultad de Psicología la ubicamos en calle Riobamba 250 bis, situándose dentro de la Ciudad Universitaria en la ciudad de Rosario.

El alumnado proviene de la ciudad de Rosario, de zonas aledañas como también de otras provincias de Argentina.

El *Plan de Estudios de la Carrera* tiene como finalidad formar profesionales capacitados científicamente en las distintas corrientes de pensamiento o escuelas de la psicología, fundantes de concepciones del sujeto, con ubicación histórica y epistemológica para la intervención psicológica en relación con las distintas situaciones o conflictos del sujeto en los ámbitos de su vida y la investigación de los procesos psicológicos del sujeto en situación⁴⁵.

En dicho documento, se nos explicita que el perfil del título de Psicólogo procura a un graduado universitario con sólida formación en las diferentes corrientes del pensamiento o escuelas de psicología, con sustento filosófico, antropológico, biológico, social y en ciencias del lenguaje. Se apuntará a que el profesional Psicólogo tenga la capacidad para utilizar los conocimientos científicos y técnicos en la resolución de problemas relativos a los conflictos psicológicos. También se espera que tenga la capacidad necesaria para utilizar la metodología de investigación propia de la especialidad en el estudio y análisis de problemas o conflictos en su campo específico. Se apunta a que el profesional desarrolle una actitud crítica y flexible que le permita reconocer la necesidad de actualización permanente de sus conocimientos y trabajar en equipos interdisciplinarios.

El Plan de Estudios de la carrera está compuesto por 33 asignaturas.

Los alumnos pueden cursar en turno mañana, tarde o noche.

Finalizada la carrera, se les brinda a los alumnos una oferta educativa en posgrados y postítulos. Los postítulos que se ofrece son en Educación Sexual,

⁴⁴ Gentile, Antonio. *Ibidem*

⁴⁵ Consejo Superior – Universidad Nacional de Rosario. 24/09/96. Expediente N° 64325 – Resolución C.S. N° 215/96

en Desarrollo Temprano y en Sexualidad y Violencia. Mientras que los posgrados son el Doctorado en Psicología y la Maestría en Psicoanálisis.

Debemos referirnos a la Obra “Facultad de Psicología – Nuevo Edificio” que se está llevando a cabo desde el mes de Mayo de 2009. Dicha reforma continúa en la actualidad, aunque ya se pueden observar parte de las nuevas construcciones, utilizadas ya por el alumnado y por todo el personal.

3.3 Acerca de la asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II (EPIS II)

Esta asignatura es la correlativa de la “Estructura Psicológica Individual del Sujeto I”, continuando luego el cursado de la asignatura “Estructura Psicológica Individual del Sujeto III; correspondiendo éstas al Departamento de Psicoanálisis de la Facultad”.

Las EPIS I, II y III las consideramos como asignaturas centrales en la carrera, presentando cierto grado de dificultad en el cursado y en las instancias de los exámenes finales, dado que los recorridos teóricos son complejos y nada sencillos de comprender e interpretar. Los ejes fundamentales que atraviesan a estas asignaturas son textos de las obras freudianas y lacanianas.

Tal como figura en el Programa de la asignatura EPIS II, el Objetivo General es *“promover el estudio de algunas de las formulaciones de la teoría psicoanalítica que consideramos fundamentales, creando las condiciones para la producción de un saber que se irá construyendo en la articulación con los recorridos de EPIS I y EPIS III – las otras dos materias del Departamento – y que permita también contar con herramientas teóricas para el cursado de las Psicologías Clínicas (A) de la carrera”*⁴⁶

Esta asignatura es anual, y presenta las siguientes condiciones para su regularización: 75% de asistencia a una comisión de Trabajos Prácticos, 2 evaluaciones parciales aprobadas en la comisión del Trabajo Práctico (el alumno que rindiera insuficiente o no se presentare a la evaluación parcial contará con la posibilidad de rendir un solo recuperatorio por cada evaluación parcial; total de recuperatorios que se pueden rendir al año, dos), presentación de fichaje en los Trabajos Prácticos, según lo solicite cada Jefe de Trabajo

⁴⁶ Programa de la Asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II – Prof. Ps. Dora Gómez – Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

Práctico, aprobación de Trabajos Prácticos y 75% de asistencia anual a uno de los cuatro Seminarios de la Asignatura.

La carga horaria semanal obligatoria para el alumno, para regularizar, es de cuatro horas, dos horas pertenecientes al cursado de Trabajos Prácticos, y otras dos a la instancia del Seminario.

3.4 Trabajo de campo

Nuestra investigación la realizamos con **docentes y alumnos de la Carrera de Psicología, específicamente de la asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II, perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.**

La elección de esta Institución se debió a que hemos hecho nuestra formación académica en ella, y sentimos un gran afecto y agradecimiento; y contamos con la facilitación de elementos que favorecieron nuestro acercamiento, a fin de realizar la presente investigación.

En *primera instancia* nos acercamos a la Facultad. La recorrimos y observamos las notorias mejoras en lo edilicio. Si bien las obras aun no han finalizado, las aulas terminadas ya están siendo usadas por el alumnado y los docentes. Son notoriamente más confortables, algunas son muy amplias y luminosas. Tienen una gran cantidad de bancos y grandes pizarrones.

La Institución cuenta con una cantina, una biblioteca y una fotocopiadora. En la entrada observamos personal de seguridad. En los pasillos, se encuentran varias mesas con personas pertenecientes a las distintas agrupaciones estudiantiles que hacen militancia repartiendo impresos con propagandas a los estudiantes.

En *segunda instancia* nos ocupamos de hacer las entrevistas a docentes y alumnos.

Primeramente realizamos las entrevistas a docentes. Se ofrecieron a participar de esta investigación sin mostrar ningún tipo de reparo. Fueron muy amables y bien predispuestos. La edad de los docentes entrevistados oscila entre 35 y 42 años. Luego, realizamos las entrevistas a alumnos, cuyas edades oscilaban entre los 20 y 25 años de edad.

La modalidad de trabajo fue a través de la entrevista semi-estructurada. Realizamos una lista de preguntas disparadoras, pero se aclaró a los entrevistados que podían expresar lo que desearan. A medida que fuimos

realizando las preguntas, las respuestas excedían ampliamente a la pregunta, surgiendo temas interesantes y diversos. De hecho, en la última pregunta se los invitó a que puedan expresar comentarios o sugerencias que les parecieran pertinentes.

A cada uno de los entrevistados, se les aclaró cuál era la problemática y los propósitos de nuestra investigación.

Los docentes y alumnos entrevistados fueron escogidos en forma aleatoria de modo no intencionado, es decir que fueron seleccionados “al azar”.

Cada encuesta se realizó de forma aislada, privada y conservando el anonimato.

3.5 Cuestionario que formulamos a los docentes y análisis de los resultados arrojados por las entrevistas

1- ¿Cuánto tiempo hace que trabaja en la docencia? ¿Y en ésta asignatura?

Dos docentes trabajan en la docencia en esta asignatura desde hace entre 14 y 17 años, y el otro docente hace 2 años.

2- ¿En qué instituciones trabaja? ¿Qué carga horaria semanal le dedica a la práctica docente?

Un docente entrevistado además de trabajar en esta cátedra, trabaja en la Escuela Dante Alighieri, como maestra jardinera y en la Universidad Abierta Interamericana. Le dedica un total de 30 horas reloj - semanales a la práctica docente. Mientras que los otros dos docentes trabajan solamente en la Universidad Nacional de Rosario – Facultad de Psicología, con una carga horaria de 7 horas reloj - semanales.

Dos docentes coincidieron que en realidad le dedican mucho más tiempo que el estipulado por la cátedra, al estudio y al preparado de clases. Tiempo que consideran que es necesario dedicarlo para el buen desempeño de su rol docente. Esta actividad no está rentada, consideran que es una cuestión de responsabilidad y respeto.

3- ¿Cuál es su profesión? ¿Ha realizado alguna formación docente? ¿Por qué?

Respecto de la profesión, dos de los entrevistados respondieron “psicólogo”, y sólo un docente respondió “psicólogo y docente”. Este mismo docente es el único que está terminando la formación docente, adeudando solamente la entrega de la tesina para finalizar dicha formación. Los otros dos docentes comenzaron la formación docente pero no la concluyeron. Ambos coincidieron en lo importante y beneficioso que les resultaría actualmente contar con esa formación ya que les brindaría recursos y herramientas útiles para implementar en sus acciones pedagógicas. Un docente expresó *“actualmente estudiar la formación docente en la parte pública me resulta complicado, por todo lo burocrático y demás... y en la parte privada, podría hacerlo pero tengo que reducir mis tiempos libres, que de por sí ya son pocos”* (tex.)

4- ¿Suele utilizar alguna metodología o estrategia didáctica para el desarrollo de su clase?

Uno de los docentes encuestados respondió *“con el paso del tiempo se tiene un carácter más reflexivo que intuitivo... es fundamental la lectura, la formación... la reflexión te va puliendo y enriqueciendo”* (tex.)

Otro de los docentes afirmó *“mi formación docente es informal, lo que me transmitió mi marido (docente) más mi experiencia. Uso una metodología: primero siempre explico cuál es mi criterio de evaluación, doy una introducción del texto y trabajamos entre todos, por eso es un práctico”* (tex.)

Y por último otro docente entrevistado agregó *“Este año se redujo bastante la cantidad de estudiantes después del primer parcial... se redujo la lectura por parte de los alumnos, tal vez por la carga horaria, tal vez por la concepción que se tiene de la facultad, se la suele considerar como un espacio para obtener el título y no como un espacio para la formación,..., hay falta de compromiso. Respecto de lo que me preguntaste, yo estoy tratando de intervenir menos en las clases, se presenta el tema, dos o tres alumnos lo desarrollan y el resto del grupo va interviniendo. También hay que tener en cuenta qué es lo que hace el docente, donde se ubica, desde que posición habla, hay docentes que hablan difícil para que no se les entienda nada, desde su narcisismo, para que los alumnos admiren cuánto sabe este docente..., y eso no deja nada”* (tex.)

5- ¿Conoce el término “conducta asertiva”?

Dos de los consultados respondieron que conocían este término de haberlo escuchado en alguna parte o haberlo leído alguna vez, pero no podían definirlo. Mientras que el otro docente expresó conocerlo y lo definió *“se trata del respeto...”*(tex.)

Es aquí que dimos una definición de asertividad: *“la asertividad es la capacidad que podemos tener las personas para expresar lo que pensamos, sentimos, necesitamos o deseamos, respetando los derechos de las otras personas y respetando también nuestros derechos. Podemos discriminar entre conductas asertivas, pasivas o agresivas”* (tex.). Así de esta manera no se generaron malos entendidos, respecto de lo que estábamos conversando.

6- ¿La aplica en su práctica docente con sus alumnos dentro del aula? ¿Cómo?

Un docente respondió mostrando dudas *“creo que sí... el registro que tengo es lo que me devuelven mis alumnos”*. *“Existe una asimetría real entre docente-alumno, pero es fundamental, escuchar al otro, intento escucharlos”* (tex.)

Otro respondió *“intento, espero lograrlo... expongo mi punto de vista e intento que los alumnos también lo hagan”* (tex.)

Como así también, otro docente expresó *“de acuerdo a cómo lo definiste, creería que sí”*. Hizo referencia a algunas de sus acciones pedagógicas asertivas *“yo me preocupo por la forma de tratar al otro, de dirigirme, de habilitar al otro para que intervenga... es importante la forma de hablar, que se escuchen en las clases, que haya respeto. En mis clases hay personas que quedaron libres y continúan viniendo como oyentes, eso significa que les sirve mis clases, eso te habla del vínculo que se genera con algunos alumnos”* (tex.)

7- ¿Le resulta dificultosa su implementación? ¿Por qué?

Los docentes coincidieron respondiendo que *“sí”*. De esta manera hicieron referencia a que sí les resulta dificultosa su implementación. Uno afirma *“Hay situaciones en que me quedo como trabado”* (tex.), y me

pregunto “¿lo habré hecho bien?” (tex.). El otro docente afirmó “hay situaciones de injusticia, en donde vos vez que el alumno te falta el respeto en tu cara pero con una fachada de respeto. Esto es bastante perverso, manejar una situación así no es fácil, no es fácil cuando se transgrede bajo una falsa fachada de respeto... esto me pasó tomando un final... le pedí que me dijera un concepto y el alumno me respondió: “se lo voy a decir, después de que me lo diga usted primero a mí”, me sorprendió esta respuesta de un alumno en un examen final... obvio no lo aprobé” (tex.)

Otro docente expresó “este año para dar clases nos estamos sentando en ronda, así nos podemos ver todos... suelo preguntar al finalizar las clases cómo les resultó esa clase, esto me sirve a mi y creo también a ellos” (tex.)

8- *¿Considera que es beneficiosa su implementación para el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Por qué?*

Los entrevistados coincidieron en que consideran que sí es beneficiosa la implementación de conductas asertivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno hizo referencia a la necesidad de romper con la tradicional concepción en donde el saber y el poder estaban puestos en el docente, y el alumno sólo debía repetir los conocimientos, quedando en un lugar de pasividad y sometimiento. Y mostró lo necesario que creía que era la participación de los alumnos, y sobre todo el respeto entre docentes y alumnos.

Otro docente expresó “...dar lugar al sujeto del deseo en general. Motivar es fundamental”(tex.)

9- *¿Usted cree que ha adquirido esta habilidad social? ¿Cómo la ha aprendido?*

Dos docentes reconocieron que la han ido adquiriendo a través de los años, de manera más bien intuitiva, pero que no la han aprendido desde la educación formal. El otro docente entrevistado coincidió con esta posición, y agregó “no se forma para la habilidad de la asertividad, se espera que el docente diga la verdad, el saber, no hay concepción de construcción. Se coarta la posibilidad de construir un pensamiento autónomo, no se habilita bajo ninguna” (tex.)

10- En general, en las clases con los alumnos, ¿observa conductas asertivas en ellos? ¿Cuáles?

Un docente expresó que en general no observa conductas asertivas en los alumnos, sino más bien conductas pasivas. Manifestó *“esperan todo del docente”* (tex.)

Otro docente coincidió en que más bien se observan conductas pasivas en las situaciones en donde hay que debatir temas, y para la lectura de textos frente al grupo.

También hicieron referencia a que en general no hay falta de respeto manifiesta hacia el docente, pero que por supuesto no se puede generalizar, y hay casos o situaciones particulares en donde existe cierto grado de agresividad no siempre manifiesta, de parte de los alumnos hacia el docente.

11- En general, ¿observa en sus colegas docentes conductas asertivas?

Dos docentes entrevistados coincidieron en la respuesta, afirmando que no se puede generalizar, por lo que se puede hacer una división en dos grupos. *“En un grupo de docentes estarían los compañeros que te ayudan, te explican, te contienen, hay compañerismo”*. Mientras que en el otro grupo de docentes estaría *“la falta de asertividad total,..., el docente que se pone en el pedestal, mucho ego y necesidad de ser admirado”* (tex.)

Otro docente expresó enfáticamente y con un marcado enojo *“estamos en una universidad pública, muchos docentes se olvidan de esto y se suben a un pedestal, siguiendo fines particulares, fines privados. Estamos en una universidad pública y se dictan seminarios privados. Nosotros somos trabajadores del estado, no hay que olvidarse de esto, hay profesores que se manejan igual que se manejan en sus instituciones privadas”* (tex.)

12-Sugerencias o comentarios

Los tres docentes coincidieron en la importancia del tema de la asertividad y en la necesidad de que haya una mayor difusión y aplicación de conductas asertivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.6 Cuestionario que formulamos a los alumnos y análisis de los resultados arrojados por las entrevistas

1- ¿Conoce el término “conductas asertivas”?

Los alumnos entrevistados respondieron no conocer este concepto.

Dimos la definición de asertividad: *“la asertividad es la capacidad que podemos tener las personas para expresar lo que pensamos, sentimos, necesitamos o deseamos, respetando los derechos de las otras personas y respetando también nuestros derechos. Podemos discriminar conductas asertivas, pasivas o agresivas”* (tex.). Así de esta manera no se generaron malos entendidos, respecto de lo que estábamos conversando.

2- ¿Considera que los docentes de esta asignatura implementan conductas asertivas para comunicarse con ustedes dentro del aula? ¿Cómo la implementan?

Los entrevistados coincidieron en que no se puede generalizar, que hay docentes que se comportan asertivamente y otros que no implementan éstas conductas.

Una alumna entrevistada afirmó *“tenemos docente en el práctico, en el teórico y en el seminario. La cátedra es muy psicoanalítica y los que son psicoanalíticos ortodoxos, hay veces que cuando preguntás te responden mal, te dicen “¿cómo vas a responder eso?”. Se creen superiores y no hay respeto por los estudiantes que estamos aprendiendo”* (tex.)

Dos alumnas coincidieron en que, de los docentes que conocen, sólo uno se desempeña asertivamente en esta asignatura, y que a este docente: sí se le entiende cuando explica, respeta a los alumnos; y que a esta clase sí se la puede aprovechar.

Otro entrevistado expresó, en relación a los docentes que no se comportan asertivamente, *“nos pasa que en general no entendemos, es una materia muy difícil,.. textos de Freud y Lacan. Y así dejamos de venir a cursar porque no hay un ida y vuelta con el docente, no le entendemos nada,..., en algunas instancias del cursado de esta materia, no hay lugar para dudas, preguntas, ni para pedir explicaciones, te meten miedo, no te enseñan ni te preguntan que sabes del tema ... imaginate lo que cuesta llegar al final”* (tex.)

3- ¿Y los docentes de otras asignaturas suelen utilizar este tipo de conductas? ¿Cómo la implementan?

Coincidieron en que algunos docentes utilizan conductas asertivas y otros no.

Un alumno comentó *“hay profesores arrogantes, soberbios, mala onda, te dan miedo, te inhiben”*, mientras que otro alumno afirmó *“algunos docentes tienen una postura estricta, no entendemos y por miedo no preguntamos. Ellos se creen que tienen el saber y no podemos participar”* (tex.)

Respecto de los docentes que utilizan conductas asertivas, los alumnos encuestados afirmaron *“Estos docentes son cálidos, te dan lugar para participar, se preocupan por sí entendemos, también creo que pasa por cada uno, hay alumnos que pueden parar la clase y participar y otros no”* (tex.). Otro alumno expresó *“te dan espacio, te prestan atención, te corrigen con respeto, sacan tus dudas y le importa que vos le entiendas, te dan lugar”* (tex.), continuó expresando *“cuando rendí Psicología yo estaba re nerviosa, y el docente me terminó dando consejos en el final, me ayudó, él supo ver que a pesar de que estaba nerviosa sabía los conceptos, él pudo pesquisar que yo entendía. Pero otros docentes si no decís las cosas textuales como están en el libro, no te aprueban”* (tex.)

4- ¿Cree que resulta beneficiosa su implementación? ¿Por qué?

Los alumnos entrevistados respondieron que sí. Uno expuso *“facilitaría la comunicación, se aceptan los distintos puntos de vista,..., en esta facultad si no te gusta el psicoanálisis, si no acordás con el psicoanálisis, está mal, te dicen que no tenés ida de psicología. No se tiene pluralidad de pensamientos”* (tex.)

Un alumno nos afirmó *“hay docentes que te permiten dar tu punto de vista, de expresarte, te hacen sentir cómodo y permiten que te equivoques”* (tex.)

Por su parte otro alumnos expuso *“es el derecho de todos poder expresarnos, la predisposición es distinta cuando te sentís escuchado, te dan ganas, estas motivado, está bueno escuchar que le pasa al resto de tus compañero”* (tex.)

5- ¿Usted se considera una persona que implementa conductas asertivas dentro del aula con sus compañeros y con sus docentes? ¿Por qué? ¿Qué acciones asertivas lleva adelante?

Tres alumnos respondieron que sí se consideran personas que implementan conductas asertivas dentro del aula, mientras que un alumno respondió que no.

Este último respondió que no se comunica a través de conductas asertivas, *“me cuesta participar, intervenir en la clase, pienso que no tengo ni idea de lo que se está hablando y me callo,..., también en esta facultad hay mucho abuso del poder y para poder aprobar en algunas materias te tenés que callar”* (tex.)

Mientras que de los tres alumnos que afirmaron que sí implementaban conductas asertivas en el aula, uno nos expresó *“cuando el docente me da lugar, y con mis pares soy democrático, es bueno poder debatir y escucharnos. Todas las opiniones valen, es bueno estudiar en grupo y que se pueda opinar”* (tex). Por su parte otro estudiante nos manifestó *“yo respeto a los otros cuando hablan, trato de respetar lo que dicen, todos somos diferentes y podemos pensar distinto”*(tex.)

6- ¿Considera que sus compañeros suelen implementar conductas asertivas dentro del aula? ¿Cuáles?

Los entrevistados respondieron que en general sus compañeros sí se comportan asertivamente. Uno comentó *“en general nos escuchamos, y entendemos que no siempre tenemos razón. Nos equivocamos y lo aceptamos. No hay competitividad en ese sentido”*(tex.)

7- Sugerencias o comentarios

Tres alumnos coincidieron en que les resultó positivo y útil aprender este concepto a través de esta entrevista. Uno expresó *“A veces uno mismo no tiene esta postura ante la vida, estaría bueno poder tenerla”* (tex.)

Otro afirmó *“Me parece re importante este concepto, creo que es fundamental a la hora de transmitir conocimientos; sino volvemos a pensar que el saber y la verdad lo tiene sólo el docente, y el alumno queda sometido a la autoridad del docente”* (tex.)

Para finalizar nos pareció apropiado citar una frase dicha por un alumno entrevistado *“si no te explican con ganas y no te motivan, si el docente ni te registra, seguramente no terminas entendiendo bien. Hay profesores que leen el libro y ni levantan la cabeza, no miran a su alrededor, es como si no escucharan ni miraran, esto no sirve de nada. Te desespera, hasta te da impotencia, porque no entendés, y pareciera como que a ellos no les importara. Solo vas a cumplir, nosotros vemos en muchos profesores falta de ganas, les falta ganas de ir a dar la clase, y eso se les nota”* (tex.)

CONCLUSIONES

A lo largo de nuestra investigación hemos visto lo relevante que resulta que el docente implemente conductas asertivas con los alumnos dentro del aula. Situación que termina repercutiendo en el *alumno*, ya que se siente respetado, tenido en cuenta y motivado; como también en el *docente*, ya que logra transmitir saberes con confianza y claridad, resuelve con éxito los conflictos interpersonales que se generen en el aula y se comunica con sinceridad, pudiendo expresar sus opiniones, emociones y necesidades, y es capaz de respetar la diversidad de pensamientos, lo que termina por generar en él una sensación de gratificación y satisfacción a la hora de ejercer su rol.

De esta manera afirmamos que el tipo de conducta (asertivo o agresiva o pasiva) que utilice el docente para entablar relaciones interpersonales con sus alumnos, va a influir directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tal como venimos planteamos, en la labor educativa, la comunicación es continua y permanente. Y las acciones docentes deben incluir conductas que viabilicen el establecimiento de relaciones sociales posibilitadoras y saludables.

Partimos de cuestionarnos si los docentes conocían las *conductas asertivas*. Y a partir de allí abrimos otras problemáticas, como ser, si podían implementarlas en el aula y cómo lo hacían; y si conocían las ventajas que estas conductas traían aparejadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También nos propusimos saber cómo aprendían éstas conductas. A su vez nos preguntamos en quienes las implementan, si son concientes de la habilidad social que llevan adelante en su rol docente, o bien, si las ponen en práctica desconociendo dicho concepto.

Averiguamos si se puede establecer alguna vinculación entre los distintos tipos de conductas (asertivo, pasivo o agresivo) que utilizan, y las distintas teorías pedagógicas.

En la realidad nos encontramos con que los docentes entrevistados conocían la denominación “*conductas asertivas*”, de haberla escuchado o leído alguna vez, pero no pudieron dar una definición precisa del término.

A pesar de este desconocimiento, pudimos detectar que sí implementan algunas conductas asertivas con los alumnos en el aula.

La **hipótesis** que nos planteamos fue: **conocer si los docentes aplican conductas asertivas en las relaciones con sus alumnos dentro del aula y si por ellas se optimiza el proceso de enseñanza - aprendizaje**. De esta manera damos respuesta a nuestra hipótesis afirmando que sí aplican algunas conductas asertivas con sus alumnos dentro del aula, y que creen que a través de ellas se optimiza notoriamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Concretamente, aplican estas conductas asertivas: transmitir conocimientos y expresar sus pensamientos y puntos de vista intentando que los alumnos también lo hagan; preocuparse por ser claros, concretos y precisos a la hora de explicar los temas, y buscar generar una comunicación en donde el alumno sienta que hay lugar para intervenir siendo escuchado y respetado para expresar sus pensamientos, dudas, preguntas o hacer comentarios.

Pudimos observar que estos docentes sí se preocupan e intentan llevar a cabo acciones pedagógicas asertivas con sus alumnos, a pesar de desconocer el término “conductas asertivas”.

A su vez, reconocen que les resulta difícil aplicarlas en el aula con los alumnos. El origen de esta dificultad se debe al desconocimiento real de esta temática, a la presencia de situaciones conflictivas complejas dentro del aula y a la sensación de no poseer herramientas o recursos saludables para intervenir en dichas situaciones.

Afirmaron que sí reconocen lo beneficioso que resulta implementar este tipo de conductas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En varios momentos de las entrevistas, expresaron la necesidad de que se rompa con la tradicional concepción de que el saber y el poder lo tiene el docente, y el alumno quede en un papel pasivo y sometido a él. Manifestaron que aún hay muchos docentes en la facultad que desarrollan su rol docente desde ese lugar. Mientras que ellos consideran que este tipo de acciones pedagógicas son altamente perjudiciales para el proceso de enseñanza-aprendizaje y un abuso de autoridad por parte de los docentes que aun conservan esas conductas.

Hicieron hincapié en la necesidad de construir saberes y aprendizajes que resulten significativos para los alumnos, y en lo beneficioso que resulta para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la participación activa por parte de ellos.

De acuerdo a nuestro trabajo de campo quedó demostrado que hay un gran desconocimiento tanto en los docentes como los alumnos en relación a las conductas asertivas y a la existencia de las técnicas asertivas para la resolución de conflictos. Si bien, los docentes implementan algunas de estas conductas con los alumnos; las aprendieron a partir del ensayo-error, no repitiendo aquellos comportamientos que padecieron ellos mismos siendo alumnos, del sentido común o de la experiencia. No han aprendido las técnicas asertivas ni han realizado Entrenamientos en Asertividad desde la educación formal.

Por su parte, los alumnos entrevistados nos afirmaron que tampoco conocían el concepto de “conductas asertivas”. En relación a si los docentes de esta asignatura utilizaban este tipo de conductas, acordaron que algunos sí las aplican y que otros no.

Expresaron que los docentes que no utilizan estas conductas son aquellos a quienes no se les entiende en clase, y que no dan lugar para sus intervenciones. Por lo que en general, si sus clases no son con asistencia obligatoria, terminan no yendo.

Pudimos detectar el alto grado de malestar, angustia y miedo que generan en los alumnos este tipo de comportamientos. Sienten que no se los respeta ni se los tiene en cuenta.

Pero por otro lado, valoran y reconocen que en esta asignatura hay docentes que sí aplican comportamientos asertivos a la hora de dictar clases. Describieron que estos docentes son aquellos que se preocupan por transmitir claramente los conceptos y que se comprendan, como también generan espacios para intervenciones y preguntas, miran y escuchan lo que ellos tienen para decir. A su vez, este tipo de conductas por parte de los docentes, generan en ellos mayor motivación y predisposición para participar en las clases y, llevar las lecturas al día.

De esta manera damos respuesta a otro interrogante que nos planteamos, a saber, si se puede establecer alguna vinculación entre los

distintos tipos de conductas (asertivo, pasivo o agresivo) y las distintas teorías pedagógicas.

Por los dichos de los docentes y los alumnos, afirmamos que los docentes que ejercen su labor bajo lineamientos de las pedagogías tradicionales tienen una tendencia a mantener un mayor número de conductas agresivas con sus alumnos en el aula. Mientras que los docentes que adhieren a teorías pedagógicas más actuales tienen una tendencia a implementar un mayor número de conductas asertivas con los alumnos en el aula.

Al finalizar las encuestas, tanto los docentes como los alumnos expresaron que consideraban, a esta habilidad social, como fundamental a la hora de enseñar y aprender, como también, a la hora de entablar relaciones interpersonales en otras áreas de la vida, sea en lo laboral, con amigos y en lo familiar.

Queda comprobado lo beneficioso que resulta tanto para los docentes como para los alumnos la presencia de conductas asertivas en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

PROPUESTA

Consideramos a la asertividad como una habilidad fundamental en la educación.

Frente a la compleja realidad social actual, creemos que es una herramienta valiosa para el docente, para desarrollar diariamente su actividad laboral.

Nuestra propuesta es la inclusión de la temática “Asertividad y Entrenamiento Asertivo” en la currícula de la formación del docente, con estudiantes que vayan a ejercer su rol docente en Institutos secundarios, terciarios y/o universitarios.

Los docentes que participaron en esta investigación, demostraron que si bien aplican algunas conductas asertivas, desconocen varios aspectos de la asertividad, entre los que se encuentra la existencia de técnicas asertivas específicas que ellos mismos pueden implementar para la resolución de conflictos en el aula, y para mejorar la comunicación en sus clases.

Como cualquier otra habilidad humana, la asertividad es susceptible a aprenderse, entrenarse y mejorarse. Esto se consigue mediante un conjunto de técnicas que forman parte del Entrenamiento Asertivo. Tal como expresamos en la presente investigación, la asertividad es una habilidad básica para nuestro desenvolvimiento en la vida cotidiana.

Docentes y alumnos tenemos intereses, formas de pensar y de interpretar los conocimientos y el mundo, distintos; por lo cual el conflicto interpersonal está a la orden del día. Cuando estas habilidades no están lo suficientemente desarrolladas o se emplean de forma equivocada surge frustración e insatisfacción.

El entrenamiento asertivo está relacionado con la salud mental. Está compuesto por técnicas que han demostrado ser efectivas en el tratamiento de la depresión, ansiedad y estrés provocados por las relaciones interpersonales.

Consideramos que si a *los actuales y a los futuros docentes* se los formara en *Asertividad y en Entrenamiento Asertivo* (mediante una educación formal, o en Talleres, o en Cursos Ad-Hoc) les resultaría sumamente beneficioso, ya sea en lo personal como en lo profesional. Este entrenamiento les daría herramientas que les permitirían resolver conflictos interpersonales en el aula y comunicarse más fluida y directamente, sin tantas dificultades. Sentirían una mayor tranquilidad en el momento de estar frente al curso, mayor seguridad, suba en su autoestima; menor ansiedad, nerviosismo y temor a la hora de intervenir en situaciones imprevistas o conflictos que se puedan presentar en el aula con sus alumnos. Mejoraría ampliamente su calidad de vida y podrían asistir a sus trabajos con mayor motivación y entusiasmo. De esta manera muchos docentes se sentirán auto-realizados en su profesión, sintiendo gratificación y satisfacción por su desempeño vocacional.

Tal como venimos afirmando, creemos que la universidad es un escenario de la vida social donde los procesos educativos se desarrollan mediante la comunicación, siendo ésta fundamental en el desarrollo de la personalidad, socialización y aprendizaje.

En el acto educativo la comunicación está en juego en todo momento. Si los docentes logran comunicarse a través de conductas asertivas con sus alumnos, se entablarían relaciones interpersonales más saludables, y se mejorarían las condiciones en las que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Creemos que las Instituciones Educativas encargadas de la formación docente aún no han tomado conciencia de estas cuestiones, o tal vez las desconocen.

Por lo que también en nuestra propuesta incluimos la ***realización de talleres para docentes. Estos talleres se pueden implementar bimestralmente, siendo coordinados por psicólogos, y trabajando en grupos reducidos (no más de 10 participantes)***. La temática que se abordaría podría ser "Entrenamiento asertivo". Los docentes podrían exponer y compartir con sus pares las situaciones conflictivas y problemáticas, y entre todos los participantes pensar y construir acciones pedagógicas asertivas a implementar. Este dispositivo les permitiría compartir sus experiencias y realidades laborales, y a su vez aprender estas conductas para poder intervenir saludablemente.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

Caballo, Vicente 1991. *“Entrenamiento en habilidades sociales”*. Madrid. Siglo veintiuno de España Editores, S.A.

Castanyer, Olga 2002. *“La asertividad: expresión de una sana autoestima”*. 17ª Edición. Bilbao. Desclèe de Brouwer.

Dei, H Daniel, (2006) *“La tesis. Cómo orientarse en su elaboración”*. Buenos Aires. Prometeo libros.

Delors, Jacques (1996). *“La educación encierra un tesoro”*. Santillana. Ediciones Unesco.

Freire, Paulo (1999). *“Pedagogía del oprimido”*. México. Siglo veintiuno

Montgomery Urday, William (1999). *“Asertividad, autoestima y solución de conflictos interpersonales”*. 2ª Edición. Lima. Círculos de Estudios Avanzada.

Sabino, Carlos A., 2008 *“Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos”* 3ra re impresión. Edición ampliada. Lumen Humanitas. Buenos Aires.

Scavone, Graciela María, 2006 *“Cómo se escribe una tesis”* 1ra Edición, cuarta re impresión. Buenos Aires. La Ley.

PÁGINAS WEB

Camacho Gómez C. y Camacho Calvo M. *“Habilidades sociales en adolescentes: un programa de intervención”*. Disponible en: www.aseteccs.com/inicio/php. Fecha de captura: 09.07.11

Cárdenas González, Víctor Gerardo y Pérez Ramos Marisol. *“Habilidades docentes y sociales”*. Disponible en <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>. Fecha de captura: 04.06.11

Cerezo Huerta, H. *“Corrientes pedagógicas contemporáneas”*. Disponible en: <http://odiseo.com.mx/comment/replay/2-comment-form>. Fecha de captura: 29.05.11

Da Dalt de Mangione, E. y Difablo de Anglat, H. E. *“Asertividad. Su relación con los estilos educativos familiares”*. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18019201>. Fecha de captura 04.06.11

Davis M., Mckay M. y Eshelman E.R. (1982)
Disponible en: <http://www.aseteccs.com/revista/pdf/v03/habilidades.pdf>. Fecha de captura: 16.06.11

Duarte Duarte, J. (2005). *“Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia”*. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003709.pdf>. Fecha de captura: 04.06.11

Gaeta González, L. y Galvanovskis Kasparane, A. *“Asertividad: un análisis teórico empírico”*. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29211992013>. Fecha de captura 16.03.11

Gentile, Antonio. *“Brevísima historia de la Facultad de Psicología; Universidad Nacional de Rosario”*. Disponible en www.fpsico.unr.edu.ar/congreso/mesas/Mesa%209. Fecha de captura 5.09.11

Llacuna Morera J. y Pujol Franco L., *“La conducta asertiva como habilidad social”*. Disponible en: http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/601a700/ntp_667.pdf. Fecha de captura: 26.05.11

Monje Mayorca V. *et. al.* *“Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar”*. Disponible en: <http://www.unisimonbolivar.edu.com>. Fecha de captura: 19.07.11

Naranjo Pereira, M. L. *“Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas”*. Disponible en: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2008/archivos/asertiva.pdf>. Fecha de captura: 15.03.11

Prendes M. C., González P., Cadoche L. (2005). *“Asertividad en alumnos universitarios”*. Disponible en: <http://www.fcv.unl.edu.ar/archivos/grado/catedras/Matematica/informacion.doc>. Fecha de captura: 29.06.11

“Rosario: polo científico de vanguardia”. Diario La Capital – Edición Digital. Suplemento La Ciudad. 18.10.11. Disponible en: <http://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/Rosario-polo-cientifico-de-vanguardia-20110918-0010.html>. Fecha de captura: 2.10.11

Universidad Nacional de Rosario. Disponible en: <http://www.unr.edu.ar>. Fecha de captura 19.09.11

“Universidad Nacional de Rosario”. Disponible en: http://www.a-campo.com.ar/espanol/rosario/rosario_universidades.htm. Fecha de captura: 2/10/11

DIARIOS, DISPOSICIONES Y REVISTAS

“Asertividad. El arte de expresar lo que queremos”. Diario La Capital. Revista Nueva. Rosario.15/07/2007 (17-20).

Consejo Superior – Universidad Nacional de Rosario. 24/09/96. Expediente N° 64325 – Resolución C.S. N° 215/96

De Vincenzi, A. *“Nuevos desafíos para la docencia universitaria”*. Circular Pedagógica N° 2/10- Universidad Abierta Interamericana.

Programa de la Asignatura Estructura Psicológica Individual del Sujeto II – Prof. Ps. Dora Gómez – Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.