

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 097 CDMX SUR**

**TESINA: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA ENTRE
DOCENTES**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**PRESENTA:
LOURDES REBECA ALVARADO MOCTEZUMA**

**DIRECTOR DE TESINA:
ALEJANDRO VILLAMAR BAÑUELOS**

CIUDAD DE MEXICO, JUNIO 2022

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1.- COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA	7
CAPÍTULO 2.- COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL DOCENTE.....	14
2.1 LA EDUCACIÓN, LA COMUNICACIÓN, SU INTERACCIÓN Y SU SIGNIFICADO.....	16
2.2 ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA.....	20
2.3 DISTANCIA CORPORAL	22
2.4 COMUNICACIÓN ASERTIVA Y CLIMA DE AULA	23
2.5 LA CONDUCTA DEL NIÑO DE PREESCOLAR	24
CAPÍTULO 3.- ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	26
REFLEXIONES FINALES.....	31
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36

AGRADECIMIENTOS:

Primero a Dios por la oportunidad de terminar este paso en mi vida., estando cada día para poder lograr obtener un título.

A toda mi familia por estar apoyándome cada momento de mis estudios y en el trayecto de mi carrera, por estar ahí. este logro es dedicado a ellos.

A cada uno de mis maestros que me enseñaron lo bonito de esta profesión y compartieron cada uno de sus conocimientos con nosotros como alumnos.

Y a mi asesor de tesis el profesor Alejandro Villamar por ayudarme a cumplir un sueño más.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo tiene como motivo, realizar una reflexión que me lleve a comprender algunas causas o circunstancias por las cuales las compañeras docentes no logramos comunicarnos de manera asertiva entre nosotras y, al no obtener tal comunicación, no se logran resolver situaciones de conflicto entre nosotras.

Motivo por el cual, trae como consecuencia que, además de no saber comunicarnos y poder resolver problemáticas de aula, afectamos el ambiente escolar, a nuestros estudiantes (confundiéndolos) y, por ende, afectar el entorno escolar.

En el tiempo que llevo laborando en mi institución he podido observar que a pesar de la cordialidad que hay entre las docentes de nivel preescolar, la conducta de los niños es muy discrepante, esto ocasiona que no se puedan llevar a cabo la realización de las actividades planeadas en tiempo y forma.

Además de establecer en el aula un buen ambiente socioemocional entre los pequeños, considero que también deben cubrirse los objetivos de la planificación escolar. Trabajar en su desarrollo cognitivo, motriz y emocional es fundamental para lograr que los niños de preescolar, logren desenvolverse en plenitud. Para que esto se logre, la comunicación entre las docentes, debe ser la más adecuada para dar como resultado el crear un ambiente de aprendizaje adecuado en el que los alumnos se sienten bien, con confianza y seguridad, se les permite experimentar, pero de forma controlada, sin embargo, considero que el estilo de enseñanza de cada maestra es diferente, y debido a esto pues los niños tienen una conducta diferente.

Los estilos de enseñanza y de aprendizaje son muy importantes para que se logre un trabajo integral dentro del aula. Sin embargo, en ocasiones esto no se logra pues la institución exige un trabajo diferenciado para mí y mis compañeras docentes. Pues a las de un turno se les invita a ser se nos exige más trámite administrativo y menos trabajo con los preescolares, permitiendo ser más laxas con los estudiantes, a las de otros turnos se les invita a trabajar más en la formación y conducta del niño. Esto conlleva a que los niños suelen confundirse o, que, en ocasiones, suelen preferir a una profesora más que a la otra por el grado de permisividad que una da y la otra (profesora) no otorga.

Desde mi punto de vista, no importa cuál es el estilo de enseñanza de cada profesora, si al final se logran los objetivos de aprendizaje, no solo académicos, sino también emocionales de cada niño. Es por esto que, para lograr tal objetivo, se debe trabajar en una adecuada comunicación entre docentes titulares y docentes auxiliares, para lograr experiencias de aprendizaje más enriquecedoras, y un aprendizaje significativo entre los niños.

Para poder lograr mi reflexión y comprensión sobre la comunicación y los logros que esta puede dar entre las docentes, debo realizar un recorrido entre diferentes planteamientos y posturas tanto teóricas como conceptuales para poder tener una idea más clara de lo que es mi práctica docente y el trabajo entre docentes.

Durante este trabajo se abordó en el primer capítulo, el tema de la comunicación y el asertividad en el aula. Temática que me ha permitido, primeramente, entender la importancia de la comunicación como un medio para poder transmitir, ideas y emociones. Elementos fundamentales para comprender la importancia de la comunicación en el ser humano.

Para el segundo capítulo, revisaré el tema de la comunicación asertiva entre docentes y, analizar el porqué es importante que los códigos lleguen de la manera

correcta para que los significados sean lo más comprensibles entre ambas profesoras.

En el tercer capítulo, abordaré la importancia de los estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza, para comprender porque una buena comunicación, nos invita a tener mejores reflexiones, -no solo-, entre docentes, sino también entre los diversos actores escolares (padres de familia, estudiantes y directivos).

Por último, presentaré algunas reflexiones finales que me permitan tener una mejor mirada de estas problemáticas y sus posibles soluciones no solo para los niños preescolares, sino también para que las docentes tengamos una mejor armonía en el aula y con nosotras mismas.

CAPITULO 1

COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA.

Antes que nada, la comunicación es, desde cualquier perspectiva pedagógica, la base de la interacción dentro del aula. Adquiere particular relevancia, en la medida que hace efectivos los procesos de aprendizaje, haciendo énfasis en los dos elementos indispensables de una comunicación efectiva: el lenguaje oral y la escucha activa y recíproca.

La comunicación oral considera al emisor y al receptor en procesos recíprocos que convierten las interacciones en mensajes acompañados de significados, ideas, emociones, etc. En tal sentido, la comunicación oral y la capacidad de escuchar, son la constante de las actividades educativas, no sólo en términos instruccionales e indicativos, sino, sobre todo, en compartir la creación del conocimiento de manera activa. Tal y cómo lo menciona Echeverría: “Escuchar es oír, más interpretar” (Reina, 2018, p. 40)

Es importante reiterar, que, para la organización y diseño del proceso educativo. A este encuadre, le incorporo los conceptos de capacidades cognitivas y capacidades no cognitivas, para lograr una definición integral del aprendizaje que se desarrolla en las aulas escolares.

Así, en esta construcción, adquiere relevancia el proceso de comunicación que se desarrolla con el lenguaje hablado, la gesticulación y la actitud que se proyecta en las diferentes interacciones de la comunidad educativa. Estos postulados se

sostienen de diferentes investigaciones que analizan los procesos de aprendizaje (epistémicos), el discurso e interacciones orales en el aula, capacidades cognitivas y no cognitivas y la cultura escolar (Jiménez y Díaz, 2003)

Para Cazden (1991) lenguaje que utiliza la o él docente, implantan un cúmulo de significados que se representan a través del lenguaje (gestual y oral), que adquieren relevancia en la capacidad y disposición para escuchar de sus alumnas y alumnos y, por lo tanto, en su capacidad de dialogo y aprendizaje.

En el aula, a diferencia de lo que ocurre en otros contextos, el control de lo que se habla y del estilo, está en manos de la docente. Cómo lo hace notar la misma autora (Cazden 1991), el sistema de comunicación escolar es un medio problemático siendo el lenguaje hablado, el tono y sus gestos, lo que permitirá una escucha activa de sus alumnas y alumnos.

Para que la comunicación cumpla su función en el aula, debería permitir a las y los participantes, construir significados compartidos, no solo en lo cognitivo, sino en lo social. Para alcanzar esto, es fundamental lograr la participación activa de las y los estudiantes, partiendo de que ejerciten su atención por medio de la escucha activa.

La escucha activa es parte de la interacción necesaria en la acción educativa y es el resultado de relaciones respetuosas, asertivas y cordiales. En la medida que las niñas y los niños sienten que sus participaciones son importantes y se sienten respetados y valorados, logran establecer procesos de comunicación efectiva, a favor de su aprendizaje.

En tal sentido, existen diversos estudios y evidencias, que señalan la relevancia de lograr actitudes positivas para el aprendizaje, creando ambiente de colaboración

cordial y respetuosa. Sobre ello, Díaz y Hernández (Gamboa, 2014) señalan que entre los principios más valiosos que proporcionan un marco de referencia para las reformas curriculares y el rediseño de los procesos educativos, están los factores motivacionales y afectivos del estudiantado, en donde estos últimos están relacionados con ambiente de colaboración y trabajo respetuoso.

En el aula, las capacidades cognitivas y las no cognitivas, se activan para lograr una escucha activa y conseguir interacciones efectivas a favor del aprendizaje en cada una de las acciones y actividades que se realizan. Partiendo de las formas de organizar las actividades, se desarrollan procesos sociales básicos como las normas de cortesía, respeto a las participaciones e ideas expuestas, los usos lingüísticos, etc., que van desarrollando las capacidades de escucha de las y los alumnos. Como lo menciona Reina (2018): “Los niños parten de una fase de pre-escucha en la que reconocen o identifican elementos de la secuencia acústica y otras unidades significativas, que más adelante serán utilizadas para interactuar con sus pares” (p.19).

Es desde esta perspectiva que podemos entender los procesos de aprendizaje en el aula, como un todo integrado, en el que todos los elementos activan o inhiben, un mejor desempeño y en el que todas las personas, incluyendo docentes y alumnas y alumnos, deben desarrollar y practicar estas capacidades. La experiencia comunicativa contribuye al desarrollo de ambientes de aprendizaje, partiendo de las capacidades sociales que se activan al hacer uso del ejercicio respetuoso de la palabra, la capacidad de escuchar a cada participante, la capacidad de cuestionar y disentir, el desarrollo de la capacidad de análisis, de respeto a opiniones diferentes, logro de acuerdos, etc. y que contribuyen del desarrollo de capacidades cognitivas y disciplinares específicas: pensamiento matemático, historia, lengua materna, etc. y que serán foco importante de esta investigación.

Desde este encuadre, la comunicación que se establece entre el equipo de docentes, per se relevante, debe establecerse en los parámetros definidos metodológicamente. Retomando los argumentos de Cazden (1991), mencionada anteriormente, es el equipo docente, en primer término, quien establece las bases de la comunicación efectiva, que favorece la escucha activa.

El foco de la presente tesis versa sobre las prácticas de comunicación efectiva entre la docente titular y la suplente en el nivel preescolar. Dando seguimiento al encuadre definido en términos de la comunicación efectiva y la escucha activa, para la organización del aprendizaje y el desarrollo de una convivencia de cordialidad y colaboración.

Para comprender el concepto comunicación asertiva es necesario retornar a su referente inmediato: el término asertividad. María Naranjo (2010), identifica la asertividad como una habilidad que forma parte de la conducta de un individuo, y como conducta es factible de ser modelada, desarrollada. La concepción de asertividad como habilidad deriva de su definición como un componente de la competencia socio emocional que le permite un sujeto expresar de forma adecuada sus emociones en las relaciones sociales. Esta capacidad de expresar con autocontrol sus emociones el individuo lo consigue con la comunicación asertiva. El fin de la comunicación asertiva es articular y favorece la relación con el otro y consigo mismo.

El trabajo investigativo de Chaux, Lleras y Velásquez (2014), hacen referencia a la asertividad como una competencia social que permite a las personas expresarse a través de una comunicación que evita el daño al otro, y que favorece la libertad del sujeto para expresarse. Otra definición de asertividad extiende el término en la dimensión de ser una habilidad que permite reafirmar derechos “es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos, y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar por tus derechos cuando es apropiado.” (Elizondo, 2003).

El protagonismo en una comunicación asertiva lo posee el sujeto, sus actitudes, su conducta asertiva, que matizan el contenido. Si bien la definición considera al sujeto, hay que reconocer que el medio social es un factor condicionante para la aparición de conductas. El ambiente por factores de cultura, normativas puede favorecer o limitar que las habilidades descritas puedan demostrarse. La concepción de la asertividad como “habilidad” es ratificada por Adler (2003), que define la comunicación asertiva como “la habilidad de comunicar y expresar tus pensamientos y emociones con confianza y con máxima capacidad.” (ibid, pág. 16).

El individuo de conducta asertiva posee la libertad para expresarse, reaccionar y comunicar sus sentimientos, pensamientos, emociones, de manera respetuosa. Una comunicación bajo los parámetros descritos fortalece la autoestima de quien la aplica en su diario actuar.

Explicar la conducta asertiva inicia de otorgarle la dimensión de habilidad. Esta conducta permite a las personas expresar sus sentimientos, opiniones, pensamientos, respetando al otro y sus emociones. La relación con el otro se establece a través de la comunicación, proceso, que requiere el intercambio de información y no solo; en un mensaje se comparten, y proyectan sentimientos, creencias, opiniones. La comunicación asertiva no se limita a la transmisión de un mensaje, enfatiza en el cómo, el contenido, la forma, en la cual el sujeto envía y recibe la comunicación, la misma que debe ser “honesta, oportuna y respetuosa” (Segovia, 2005, pág. 17), para caracterizarse como asertiva.

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

La comunicación asertiva propone una relación equilibrada, entre los participantes. Durante y luego del proceso de comunicación los individuos reafirman sus derechos. Aguilar, (2009) menciona: “la finalidad de la conducta asertiva es alcanzar una comunicación satisfactoria para las relaciones interpersonales”. Esta comunicación debe procurar la transmisión de mensajes, sentimientos, creencias u opiniones propias. Lo que diferencia a la comunicación asertiva de una comunicación común son las características que debe poseer la primera: honesta, es decir no pueden haber o mantenerse posturas; lo que es posible si los interlocutores poseen conducta asertiva y destrezas de comunicación asertiva.

En la comunicación asertiva es necesario que el sujeto tenga la capacidad de aceptar los pensamientos y críticas de los demás y no sentirse culpable por ello, es decir, se requiere poseer conducta asertiva, para poder relacionarse adecuadamente con el otro y favorecer relaciones equilibradas entre el sujeto y su entorno social: familia, amigos, compañeros de escuela, compañeros de trabajo etc. La comunicación es un elemento fundamental para los procesos de socialización, que inician en la escuela.

Bishop otorga un valor social a la comunicación asertiva y la define como “habilidad social”. Comprendemos en esta conceptualización, el valor que la comunicación asertiva posee para el individuo como integrante de un contexto social compuesto por otros individuos con los cuales debe interactuar y relacionarse.

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

La comunicación asertiva en el aula, es posible de ser identificada a través de indicadores utilizados en la práctica docente, se deriva entonces la pregunta general: ¿Qué prácticas de comunicación favorecen una comunicación asertiva

necesaria para el aprendizaje en las aulas? Analizar el mayor o menor uso de los indicadores de comunicación asertiva en el aula, permite revelar la importancia de la comunicación asertiva para una educación de calidad.

Los objetivos de la investigación son tres: analizar la literatura sobre los indicadores de comunicación asertiva como competencia social; identificar el nivel de aplicación de los indicadores expresivos verbales y no verbales de la comunicación asertiva del docente en sus actividades pedagógicas; desarrollar una guía con orientaciones para docentes que contribuya a la práctica de la comunicación asertiva en el aula. Para responder a las interrogantes se realiza un estudio exploratorio y descriptivo de los aportes bibliográficos relacionados con la teoría de inteligencia emocional de Daniel Goleman, y los modelos de competencias emocionales de los autores Bisquerra y Bar-on.

El estudio cualitativo se realiza sobre la base de los resultados obtenidos con el instrumento de encuesta elaborado específicamente para esta investigación. Este instrumento se aplicó a docentes de una institución de educación especializada que trabajan con niños con discapacidad intelectual. Los resultados alcanzados exponen la necesidad de fortalecer la comunicación asertiva en las aulas de educación especializada.

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

CAPITULO 2:

COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL DOCENTE

La comunicación asertiva se ha incluido como una de las habilidades para la vida que son claves para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales (Caballo, 1983; Mantilla-Castellanos, 1999, 2005).

En Colombia, desde el año 2004 (Chaux, Lleras & Velásquez), se ha propuesto como una de las dimensiones fundamentales para la acción ciudadana: los conocimientos sobre ciudadanía y el desarrollo de competencias básicas tipo cognitivo, emocional y comunicacionales. Dentro de estas últimas se encuentra la asertividad, que es definida como "la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones" (Chaux *et al.*, 2004, p. 24).

Este concepto de asertividad no es reciente, pues, desde 1958, Wolpe, uno de sus pioneros, ya lo había propuesto y lo describió como la expresión adecuada de una emoción hacia otra persona. Este planteamiento tan general fue precisado y ampliado posteriormente por diversos autores, como Lazarus (1973), quien la explica a partir de sus componentes: la habilidad de decir no, la habilidad para pedir favores y hacer demandas, para expresar sentimientos positivos y negativos y para iniciar, continuar y terminar conversaciones generales. Por otra parte, Bishop (2006) afirma que ser asertivo tiene que ver con la aceptación y la valoración de sí mismo; con tener opiniones propias y el saber defenderlas, teniendo en cuenta el respeto de las otras; con ser claro y directo al comunicar y hacerlo en el lugar y momento adecuados; con saber expresar lo que se quiere y lo que se necesita decir;

y con expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos o agresivos.

También, se considera característico del ser asertivo: la autoestima, la confianza en sí mismo, la comunicación segura y el respeto hacia los demás (Rodríguez & Serralde, 1991). Según Navarro (2000), la asertividad se puede concebir como la práctica de principios y derechos, que llevan a tener un modelo de vida personal enfocado en el éxito en la comunicación humana, pero que incluye habilidades más complejas como la autenticidad, la capacidad de empatizar y la aceptación incondicional (Macías & Camargo, 2013).

Varios estudios hacen referencia a la relación entre la comunicación asertiva y algunos factores propios del contexto educativo. Villar, Quesada, Navarro y Rodríguez (2010) la definen como un recurso necesario para promover el aprendizaje en estudiantes universitarios y señalan la necesidad de que el docente planifique en el aula adecuadas estrategias comunicacionales que ayuden a una conducta asertiva permanente que fortalezcan las capacidades individuales y del grupo.

Otras investigaciones se han orientado a encontrar relaciones entre la asertividad y los componentes académicos y cognitivos del contexto escolar, y han identificado las mismas en la solución de problemas interpersonales en estudiantes de 12 años (Rodríguez & Romero, 2011). Igualmente, se ha estudiado la asertividad como una variable que aporta no solo al rendimiento académico, sino también al bienestar psicológico de los niños y niñas en la escuela (Monje, Camacho, Trujillo & Artunduaga, 2009; Velásquez *et al*, 2008). Igualmente, es un factor que influye en el ambiente escolar y en las relaciones que se establecen con directivos, entre docentes y estudiantes (Güell, 2011; Macías & Camargo, 2013).

Como se observa, existen aproximaciones sobre la importancia de la educación asertiva, las consecuencias y cómo aporta en profesores. Por tanto, es necesario identificarla en el contexto de la persona en su cotidiano desempeño como ciudadana, y no necesariamente en el rol de educador. Cabe anotar que desde las

últimas décadas del siglo XX se han establecido las aportaciones de las habilidades sociales en el ejercicio de la ciudadanía (Bisquerra-Alcina, 2008).

Igualmente, se requiere llevar a cabo estrategias educativas para fomentar y potenciar esta habilidad social, pues es importante destacar que la mayoría de las intervenciones educativas sobre las habilidades para la vida se dirigen a los escolares (Díaz-Alzate & Mejía-Zapata, 2018a, 2018b; Mantilla-Castellanos, 1999; Rodríguez & Montanero, 2017; Rubiales, Russo, Paneiva & González, 2018), mas no hacia los profesores, quienes son modelos y mediadores en la formación de niños, adolescentes y jóvenes (Bar-On & Parker, 2000; Palomera, Gil-Olarte & Brackett, 2006; Saarni, 2000), y transmisores de valores personales y sociales (Expósito, Marsollier & Difabio, 2018). Por lo tanto, la oferta de oportunidades formativas para que los docentes sean competentes en la asertividad como habilidad psicosocial en su ser persona/ciudadano es una acción por realizar.

A partir del siguiente estudio, los autores consideraron pertinente realizar un diagnóstico sobre la comunicación asertiva desde su dimensión personal frente a las características sociodemográficas en profesores de una institución educativa pública. Los hallazgos sirvieron de base para el diseño de una intervención educativa, es decir; los resultados sirvieron para conocer mejor cómo interactúa el docente con sus iguales y cuáles son sus necesidades.

Sin embargo, esta reflexión no tiene el objetivo de realizar un diagnóstico o una intervención de esa envergadura, sino comprender cómo se manifiesta la comunicación o la ausencia de esta entre docentes y quizá pensar cuales podrían ser sus motivos para actuar de tal o cual manera.

2.1- La Educación, la comunicación, su interacción y su significado.

Diversos autores desde las múltiples disciplinas sociales han dedicado su vida a estudiar la educación y aportar a la construcción de su significado, por ejemplo,

Francisco De la Torre (2005) define la educación como el “proceso social mediante el cual se transmiten y preservan los valores y productos culturales, con el fin de que estos se vean enriquecidos y procuren una mejor forma de vida para la sociedad en general y para el individuo en particular” (p.16).

Por su parte, para el Ministerio de Educación Nacional (1994), la educación es un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1). No obstante, este trabajo ha intentado plantear sus ideas desde la noción planteada por Freire (2001), quien definió la educación como “praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p.7).

En ese mismo sentido, Cayetano De Lella (1999) define la práctica docente como una “acción que se desarrolla en el aula y dentro de ella con especial referencia en el proceso de enseñar”, esta se enfrenta a una serie de situaciones complejas del contexto como la falta de atención y escucha, el uso inadecuado del lenguaje, el irrespeto, los problemas de convivencia, el no reconocimiento del otro, la carencia de confianza, compromiso e incluso el trato violento, entre otros.

Por otra parte, la idea de Charles Creel (1988), en el aula de clase “se lleva a cabo un proceso complejo de exposición, negociación, recreación, rechazo y creación de significados, que ponen en escena y en relación diversas formas y universos culturales que implican concepciones diferentes de entendimiento del mundo” (pág.11), es un espacio en el que “puede darse una interacción comunicativa más formal o una comunicación más espontánea entre los integrantes de dicho proceso [...]. Ambas pueden ser didácticas en el momento en el que el mensaje aporta algún aprendizaje al receptor” (Herrero, 2012, pág.140).

Es por esto, que el docente debe realizar una lectura del contexto observando las necesidades, intereses, motivaciones y realidades del estudiante, para construir un proceso integral, en el cual se incentiven y potencialicen todas sus dimensiones,

sus capacidades y habilidades, donde prime la participación, el diálogo, la experiencia y el sentido de los contenidos abordados. Para entender los procesos dentro del aula y la práctica pedagógica, es necesario estudiar la didáctica que, de acuerdo a Francisco De la Torre, (2005), es la “técnica que se emplea para manejar de la manera más eficiente y sistemática el proceso enseñanza-aprendizaje” (p.16).

Asimismo, el autor considera que “pretende, entre otras cosas, optimizar el empleo de recursos que permitan una mejor comunicación y, en consecuencia, mayor eficiencia en el aprendizaje y la enseñanza” (p.16), será entonces el docente quien deberá velar por la comunicación que se emplee dentro del entorno educativo.

Si bien, la comunicación es un concepto que cuenta con múltiples definiciones y significados, al ser un proceso inherente a los seres humanos, de acuerdo a las ideas de Lorenzo (2013) tiene “la intención de compartir o poner en común una situación, esto es entrar en un proceso de calibración donde existe la intención de generar marcos de referencias similares, entre quienes emiten y reciben los mensajes” (pág..21).

Al ser la comunicación un proceso social, diversas disciplinas y ámbitos como el educativo, lo han vinculado a su campo de estudio. Por su parte, De la Torre, menciona que, según las teorías existentes “mientras mayor y más adecuado sea el número de canales que se utilicen, más eficaz será la comunicación [...] para obtener éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario atender al proceso de comunicación como uno de los elementos que intervienen en el primero” (2005, p.18) de ahí la importancia de abordarlo.

Dentro de los múltiples tipos de comunicación existentes, se encuentra la comunicación asertiva, que según Chaux, Lleras y Velásquez¹ (2004), se considera como “la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones” (pág.24).

En palabras de Gutiérrez, 2017, “es un tipo de competencia comunicativa que proporciona a los docentes una mirada distinta de su aula de clase, ya que al ser asertivo en su comunicación le permite pensarse una educación distinta en donde haya un proceso de enseñanza de calidad que cumpla con lo que se quiere dejar en los niños y niñas” (pág.19).

De acuerdo a dichas concepciones, para efectos de este estudio los aspectos considerados fueron la comunicación oportuna y conveniente, en la cual se manifiesten los sentimientos y opiniones sin dañar a los demás, ser transparentes y directos con la información y que el respeto sea el valor primordial en este ejercicio que enriquece la convivencia escolar. Al ser el aula de clase un espacio en el que convergen diversos procesos de interacción, Delors (1996) mencionó cuatro dimensiones esenciales para el desarrollo de la práctica pedagógica: el saber, el saber hacer, el saber comunicar y el saber ser.

Por otra parte, Iciar Eraña (2009), menciona las tres habilidades interpersonales que deben existir entre el docente y el estudiante en el espacio de clase son: la escucha activa, la empatía y la asertividad sin importar el contexto.

Monje, Camacho, Rodríguez, & Carvajal, 2009, (pág.81) consideran que la comunicación es esencial cuando surge algún problema, cuando se requiere intercambiar información o concepciones de la realidad y cuando se desea dar algo de sí.

De este modo, existen diferentes formas de abordar la comunicación, por ejemplo implementar las estrategias de comunicación, que son “el conjunto de decisiones y prioridades establecidas tras el análisis y el diagnóstico que definen tanto la tarea como el modo en que se va a proceder a su realización en función de las herramientas de comunicación disponibles” (Lorenzo, 2012, pág.22.) y que, enfocadas al ámbito educativo, permiten que el docente pueda orientar su práctica

analizando muy bien el contexto, diseñando y planeando distintas acciones conjuntas con sus pares y el estudiante para hacer de su formación un proceso integral.

Es por ello, que el estudio se enmarcó en la participación de tres actores principales: la institución educativa, el docente y el estudiante, en relación a la comunicación asertiva con la finalidad de conocer el proceso existente y contribuir a la práctica pedagógica.

Por consiguiente, de acuerdo a lo propuesto por los diversos autores, la propuesta es que el docente debe buscar diferentes actividades, dinámicas y estrategias, para que encuentre en los contenidos académicos, una aplicabilidad en su realidad, un sentido significativo que le permita apropiarse de ellos.

2.2.- Elementos de la comunicación asertiva.

La comunicación, no se reduce a los elementos verbales y no verbales. En el ámbito de educación especializada, con niños con escaso o inexistente lenguaje, la comunicación asertiva y sus indicadores es prioritaria para alcanzar los resultados de aprendizaje fundamentado en un componente emocional. Los seres humanos se relacionan con su semejantes a través de dos elementos fundamentales: pedir o entregar respuestas verbales y; observar la conducta no verbal. Sin comunicación el ser humano no puede sobrevivir, su característica necesidad de relación social requiere del contacto con los demás.

El contacto visual entre dos personas es señal de atención. Permite fortalecer los nexos entre los interlocutores provocando acercamiento y con ello la participación y entrega del sujeto al proceso comunicativo, por el contrario, el escaso contacto visual denota desinterés, indiferencia, crea distancia entre los interlocutores. En el ambiente escolar, el docente debe otorgar la atención necesaria al interlocutor para que los estudiantes se sientan incluidos, pues nada es más doloroso que sentirse ignorado o poco importante para los demás. La intensidad del contacto visual

proyecta sentimientos como enfado, frialdad, emoción, elementos que favorecen o entorpecen la comunicación.

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

El limitante de uso de este indicador se podría relacionar con las características clínicas de los niños, como pueden ser aquellos diagnósticos psicosociales como el autismo, en los cuales la dificultad para mantener el contacto visual es una característica que no es definitiva en todos los casos.

De ello hace referencia los estudios relacionados con el análisis de las capacidades del desarrollo y sobre todo lo relacionado a su primer escalón: la integración sensorial. El autor Greenspan refiere que “área afectiva (o socio-emocional) es el área que comanda el desarrollo de las otras áreas, priorizando esta área por sobre el área cognitiva” (Breinbauer, 2006, pág. 2).

He aquí la importancia de la comunicación asertiva para beneficio del área emocional.

2.3.-Distancia corporal.

Cada individuo posee su espacio vital, el mismo que cuando lo percibe invadido por otro crea incomodidad, desagrado. El análisis de la proximidad entre las personas en el proceso de la comunicación favorece la expresión y recepción de las emociones. El docente atento utilizará este indicador para comprender la distancia física que necesita entre los participantes del proceso de comunicación en aula y que favorecen o impiden una comunicación asertiva. El autor Edward T. Hall (2006), señala cuatro categorías

1. Íntima: de 0 a 45cm

2. Personal: de 45cm a 1, 20cm

3. Social: 1,20 3m

- 4.Pública: de 3m en adelante

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

En el aula, el docente debe considerar la distancia física para promover una comunicación asertiva, crear un aprendizaje significativo, y una conexión con las emociones, intereses y necesidades de su estudiante o grupo de estudiantes. La cercanía del docente sugiere un control más cercano y atención particularizada hacia el estudiante.

Esto es recomendable para un proceso de aprendizaje activo y para un rol docente de animador y motivador del proceso de construcción de aprendizajes. En el

proceso de retroalimentación la ubicación que el estudiante asume en el salón de clases es un mensaje para el docente acerca de los intereses del estudiante en relación a la clase, la asignatura, o a los contenidos.

El lugar que un estudiante elige en el salón de clase favorece para que un estudiante pase desapercibido o concentre la atención. “La proxémica o distancia corporal y el manejo de los espacios son elementos a considerar en el desarrollo de las habilidades para ser asertivos”.

El docente debe conocer, analizar sus actitudes asertivas relacionadas con la proxémica para fortalecer sus habilidades de comunicación y con ello mejorar la relación con sus estudiantes, y el alcance de los objetivos educativos.

2.4.- Comunicación asertiva y Clima de aula.

El fin de la educación no se limita a la formación académica de los estudiantes. Las relaciones de comunicación que se establecen entre los estudiantes y los docentes enriquecen el proceso de aprendizaje y contribuyen a la formación de la personalidad del niño, niña o adolescente.

El constructivismo con su propuesta de relación dialogal para el aprendizaje, genera conductas como motivación, interés, confianza, elementos que se describen como: clima de aula, o ambiente emocional de aula adecuado considerado necesario para el aprendizaje.

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

Esta reflexión me indica que el clima socioemocional y las interacciones de aula positivas tienen una alta asociación con el aprendizaje.

2.5.-La conducta del niño de preescolar

Los problemas de comunicación entre el docente y sus alumnos cada vez son mayores, con la llegada de la tecnología hemos cambiado nuestra manera de comunicarnos y cada vez hablamos menos, esta actitud que estamos tomando está perjudicándonos en muchos aspectos de nuestra vida cotidiana, no solo en las escuelas, sucede también en los hogares, en el centro de trabajo, en las oficinas y en muchas más situaciones.

Los niños normalmente se desempeñan mejor en la escuela cuando hay una comunicación clara y abierta entre los padres y los maestros. Los padres más implicados están en las actividades escolares, por lo que hay más oportunidades para mantener una comunicación abierta con los maestros de sus hijos. Aunque a algunos de los padres les gustaría participar en la educación de los hijos, algunas barreras les impiden hacerlo.

Es importante plantear la necesidad que la docente se mantenga informado de las conductas esperadas según la etapa evolutiva en la que el alumno permanece, para poder determinar si las actitudes de los estudiantes son propias de la edad.

Asimismo, es necesario tener claro que una **conducta problemática** debe distinguirse de un síntoma asociado con un trastorno de conducta. El diagnóstico debe de ser oportuno, considerando los diversos factores que intervienen, al igual que es necesario involucrar a profesionales especializados en este ámbito.

Al pensar en un alumno que se levanta constantemente de su lugar, molesta a sus compañeros, interrumpe la clase, hace reír a los demás... traemos a memoria algunas **estrategias clásicas que la mayoría de los docentes mencionan haber intentado**, tales como el castigo, el aislamiento, etc.

Entre las técnicas de modificación de conducta dirigidas a instaurar o **potenciar comportamientos positivos** tenemos el refuerzo positivo o la economía de fichas.

También hay técnicas de modificación de conductas dirigidas a disminuir o eliminar comportamientos desadaptativos como el refuerzo positivo, extinción, tiempo fuera, coste de respuesta o sobre corrección, entre otras.

Existen **variadas estrategias** dirigidas a potenciar la motivación del estudiante, promover el autoconocimiento y la cohesión del grupo clase, cada una debe seleccionarse dependiendo del objetivo a conseguir y las condiciones en el grupo clase. Enseguida mencionaré algunas de ellas

CAPITULO 3

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

En este último capítulo trataré de abordar la propuesta para un mejor aprendizaje, una vez que ya se comprendido la importancia de la comunicación asertiva.

Diversos autores han planteado que el ser humano durante toda la vida aprende, y por esta característica, sociólogos, pedagogos, psicólogos de la educación y demás estudiosos de la educación; han buscado la mejor forma de adquirir conocimientos, que sea más fácil para cada quien y además propicie el aprendizaje.

En el transcurso de la vida escolar se descubren algunas de las preferencias que tienen los sujetos al estudiar. Éstas pueden haber cambiado a medida que la vida transcurre y en interacción con el medio escolar, se producen versiones distintas y posibilidades de agruparse, de ser efectivos e incluso eficientes. Esto es lo que en el ámbito pedagógico Alonso, Gallegos y Honey, (1994) denominan: estilo. Término que suele usarse para señalar una serie de comportamientos distintos reunidos bajo un solo nombre, y si es referido al aprendizaje ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de la persona con la realidad.

Los estilos de aprendizaje, hay que tomarlos en cuenta para hacer que los niños preescolares desarrollen mejor sus habilidades y procesen mejor la información. Para ello se debe aprender cuáles son, qué hacer cuando en un salón de clases se puede tener estilos distintos para poder desarrollar de manera eficaz la función mediadora asumida por el docente.

Quiroga y Rodríguez (2002, pág. 2) plantean que: “los estilos cognitivos reflejan diferencias cualitativas y cuantitativas individuales en la forma mental fruto de la integración de los aspectos cognitivos y afectivo-motivacionales del funcionamiento individual” por lo tanto, determinan la forma en que el niño percibe, recuerda y/o piensa, como en general se hacen las cosas.

Según Dunn, Dunn y Price (en Mato, 1992); Alonso, Gallegos y Honey, (1994) y Palomino (1998) existen cuatro estímulos básicos para que ocurra el aprendizaje: elementos del medio ambiente (sonido, luz, temperatura y el mobiliario), elementos emocionales (motivación, persistencia, responsabilidad, estructura), elementos sociológicos y físicos (potencial de percepción, ingesta, hora, movilidad) éstos determinan la habilidad, procesamiento y retención de información, valores, hechos y conceptos Quiroga y Rodríguez (2002) consideran que el “estilo cognitivo” es el punto de intersección entre la inteligencia y la personalidad.

Por su parte Mato, (1992), Alonso, Gallegos y Honey, (1994) y Palomino (1998) plantean en sus investigaciones, varios conceptos de “estilo de aprendizaje” en los cuales señalan definiciones que tienen varios autores y que se refieren a continuación: Grasha (1998) señala que son las preferencias que los estudiantes tienen para pensar, relacionarse con otros en diversos ambientes y experiencias Mato, (1992), Alonso, Gallegos y Honey, (1994) y Palomino (1998) citando a autores como: Dunn, Dunn y Price, Hunt, Guild y Garger y Schmeck señalan que: Dunn, Dunn y Price(1979), consideran que es la manera en la cual diferentes estímulos básicos afectan la habilidad de una persona para absorber y retener una información, señalan que son las condiciones educativas bajo las que un educando está en la mejor situación de aprender o qué estructura necesita este para poder hacerlo, mientras que para otros, es la forma en que cada quien percibe el mundo, lo que gobierna la forma de pensar, emitir juicios y adquirir

valores acerca de experiencias y gente. Se considera que el estilo es el que la persona manifiesta cuando confronta una tarea de aprendizaje.

Los mismos autores señalan que son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven de indicadores relativamente estables de la forma de percibir, interactuar y responder a sus ambientes de aprendizaje.

Como hemos visto, durante más de 20 años se ha planteado un estilo de aprendizaje que va más enfocado a lo biológico y cognitivo y, por su puesto, desde el punto de vista cualitativo es muy cuestionable un estilo de aprendizaje que está enfocado a lo que en algún momento Freire llamaba, educación bancaria.

Afortunadamente las investigaciones y las propuestas han avanzado en el sentido de comprender el aprendizaje desde un punto de vista contextual, histórico, social y cultural. A continuación, trataré de revisar esta propuesta.

La teoría de los estilos de aprendizaje se constituyó como un campo de confluencia entre la educación y la psicología que retoma componentes del constructivismo y de la enseñanza y el aprendizaje, así como de la didáctica de ciencias.

En este marco, el aprendizaje se concibe como un proceso dinámico en el que interactúan las características individuales y los contextos en que se sitúa la persona (Marchesi, 2002). En este sentido, el sujeto se considera un constructor activo en la organización y elaboración de sus propios conocimientos (Gagliardi, 2008; Giordan, 2006).

Entrelazando aspectos psicológicos, educativos y culturales, Bruner (2000, pág. 27) planteó que "las teorías de la mente que son interesantes educativamente contienen especificaciones de algún tipo sobre los recursos que una mente necesita para operar eficientemente". Asimismo, Rogoff (1993) comprobó que los procesos cognitivos, íntimamente vinculados con el aprendizaje, pueden cambiar en relación con el dominio de pensamiento y a la especificidad de la tarea.

Desde esta perspectiva, se sostiene que la interacción entre el profesor, el estudiante y el contenido —o triángulo didáctico, según Coll y Solé (2002)— resulta el eje central en la enseñanza de las ciencias (Gagliardi, 2008). Asimismo, el concepto de participación guiada cobra relevancia para comprender los procesos de aprendizaje en la educación superior en la actualidad (Steiman, 2005). Es decir, se trata de reconocer que tanto el estudiante como el docente, en un contexto históricamente situado, generan procesos mutuos de aprendizaje y de enseñanza.

En esta misma línea de pensamiento, estos desarrollos proponen que los docentes reflexionen acerca de sus prácticas de enseñanza e incluso revisen y adecúen sus estrategias didácticas en función de las competencias necesarias de cada campo disciplinar.

Al mismo tiempo, se adquiere como condición la necesidad de que los estudiantes lleven adelante nuevos procesos de aprendizaje que se distancien de los esquemas y formatos clásicos, es decir, la memorización y el directivismo. En relación con estas tradiciones universitarias, es posible ubicar ciertas concepciones instaladas al interior de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Retomando a Steiman (2005, pág. 91-92), estas nociones indicarían que:

No hay otra forma de enseñar que no sea a través de la trasmisión oral... no hay otra forma de aprender que no sea la internalización de lo que se escucha... no hay otra forma de hacer práctica que no sea pasando previamente por la teoría... el saber del experto-docente cubre toda necesidad didáctica de preparar situaciones no convencionales para aprender (una situación convencional sería escuchar).

Sin embargo, la teoría de los estilos de aprendizaje marca una ruptura con este tipo de modelos educativos. Los presupuestos que subyacen son la heterogeneidad y la diversidad como bases del proceso de aprendizaje. De este modo, se privilegia la descripción de perfiles característicos e individuales resaltando las variables contextuales e históricas en que se desenvuelve dicho proceso. En este sentido, no se determinarían *a priori* los estilos de aprendizaje "correctos" y, de este modo, se abriría una brecha con las visiones normativas o prescriptivas de la educación.

Rodríguez, Fajardo y De La Paz (2004), describieron las modalidades de cada estilo de aprendizaje:

- desde una orientación sensorial se perciben mejor hechos y detalles; estos estudiantes tienden a ser más prácticos que los intuitivos, mientras que, desde una orientación intuitiva, se prefiere descubrir relaciones y realizar abstracciones. Además, estos estudiantes tienden a trabajar más rápido que los sensitivos.

- desde una orientación visual se representa mejor el contenido figurativo (diagramas, gráficas, películas, demostraciones, etc.), y desde una modalidad verbal, se prefieren explicaciones orales u escritas.
- desde una modalidad activa se procesa mejor la información aplicando conocimientos o contenidos, mientras que desde una vertiente reflexiva se prefiere pensar sobre los mismos.
- desde una vertiente secuencial se comprende mejor siguiendo pasos lógicos y predeterminados, mientras que desde una modalidad global es posible aprender a grandes pasos y captando el sentido global, sin embargo, es posible tener dificultades para explicar el modo en que llevó a cabo este proceso.

Finalmente, cabe reflexionar que estas tendencias se imbrican con paradigmas educativos alternativos y vanguardistas que se proponen "alentar iniciativas de base provenientes del profesorado, proporcionar un entorno propicio tanto para el aprendizaje como para la enseñanza, ofrecer apoyo efectivo y estimular la reflexión sobre el papel de la enseñanza en el proceso de aprendizaje" (Hénard, 2010, p165).

REFLEXIONES FINALES.

Como hemos visto hasta estos momentos, la comunicación es muy importante para comprender el mensaje tanto del uno como del otro.

Saber qué es lo que queremos transmitir y cómo lo queremos mostrar es fundamental para crear mejores ambientes de aprendizaje en el aula. Y mejores situaciones emocionales y de empatía entre los estudiantes.

He comprendido que no solo la comunicación entre los estudiantes es importante, sino que también debe ser entre los diferentes actores escolares y, en la mayoría de los casos debe ser sinérgica. Esto es, debe plantearse una comunicación entre los diversos actores escolares y, en la mayoría de las ocasiones debe ser en un diálogo horizontal y transparente.

Las relaciones de poder y la comunicación jerárquica, quizá mantenga un orden y una relación disciplinada, pero escasearía la creatividad, la libertad y los aprendizajes significativos entre los agentes de cambio.

Sin la comunicación asertiva entre las docentes sin importar si son titulares, asistentes, directoras o supervisoras debe de fluir en un marco de cordialidad pensando en las habilidades y las limitantes de cada una de las profesoras, pero sin embargo eso es la fortaleza de una institución, saber reconocer los aciertos, las habilidades y las debilidades o limitantes de cada docente, pensando siempre desde el significado de lo que hacen el aula y cómo lo hacen, a quien impactan con su comportamiento.

Pues como dijera Cecilia Fierro, lo importante de una docente es el sentido y significado que le da a sus dimensiones pedagógicas. Desde la personal, la interpersonal, la valoral, la social etc.

Esta metacognición permitirá dialogar -sin juicios de valor- entre las docentes y demás actores educativos en pro del bienestar estudiantil, y del suyo propio, pues se abrirían a una dimensión donde cada docente podría ayudar y proponer soluciones a las diversas problemáticas que vivimos como profesoras, sin el temor

del enjuiciamiento o ponernos en exhibición, sino más bien ayudarnos entre nosotras para el bienestar de los niños de preescolar. Fomentando un aprendizaje significativo, emocional e integral.

Por su puesto que esto se puede lograr, -pensando también-, en un desarrollo de los aprendizajes o estilos de aprendizaje y de la enseñanza que la propia docente planee en colectivo o en codocencia, para tener una mejor sincronía entre docentes.

Plantear aprendizajes creativos, artísticos, científicos y divergentes puede ser una solución para un aprendizaje arcaico, tradicional y positivista donde el estudiante solo escucha y es repositario de la información sin una planeación flexible, libre y creativa que, tanto el niño como la docente necesitan para poder tener un proceso de aprendizaje social y emocional y, que por su puesto mejorará la convivencia entre la comunidad escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, C. (1997). **Oportunidades de Aprendizaje: “Los estilos de aprendizaje”**, Ediciones Mensajero.

Recuperado: <http://www.educadormarista.com/Descognitivo/ESTAPR07.HTM>

Alonso, C., Gallegos, D., y Honey, P., (1994). **Los Estilos de Aprendizaje Procedimiento de Diagnóstico y Mejora**. Ediciones Mensajero S.A. Bilbao. España

Bruner, J. (2000), **La educación, puerta de la cultura**, Madrid, Visor.

Carretero, M. (1993). **Constructivismo y educación**. Aique. Bs. As. ¿Qué el constructivismo? Capítulo 1. pp. 1-20 Federación de Educadores Bonaerenses D.F. Sarmiento Departamento de Apoyo Documental. México.

Recuperado:

www.academia.edu/29717130/Carretero_Constructivismo_y_Educacion?auto=download

Cazden, C. (1991). El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Barcelona: Paidós

Charles Creel, M. (Enero • Febrero • Marzo • 1988). **El salón de clase desde el punto de vista de la comunicación**. Perfiles Educativos. Núm. 39. pp.36-46. Universidad Autónoma de México. México.

Recuperado:

www.iisue.unam.mx/perfiles/busqueda.php?indice=autor&busqueda=CHARLES%20CREEL,%20MERCEDES

Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). **Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas**. pp. 127 Universidad de los Andes. Bogotá. Colombia.

Recuperado de: www.scielo.org.co/pdf/res/n19/n19a12.pdf

Colmenares, A. y Lourdes, M. (2008). **La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas**. Vol. 14, núm. 27. pp. 96-114. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.

Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf

Coll, C. e I. Solé (2002), **Enseñar y aprender en el contexto del aula**, en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*, Madrid, Alianza

Cortés, A. (2018). **Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje.** Universidad Andina Simón Bolívar. pp. 16-75 Ecuador. Quito.
Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6221/1/T2652-MIE-Cortez-Indicadores.pdf>

De la Torre, F. (2005). **12 lecciones de pedagogía, educación y didáctica.** Algaomega. Pp.1-263. México.

De Lella, C. (1999). **I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Modelos y tendencias de la formación docente.** Organización de Estados Iberoamericanos. pp. 1-4. Lima, Perú.
Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/cayetano.htm>

Freire, P. (2001). **La Educación como Práctica de la Libertad.** 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. pp. 7-21.

Herrero Márquez, P. (2012). **La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.** Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa. ReiDoCrea. Vol.1., pp.138-143. Universidad de Granada. España.
Recuperado de: www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.19-Herrero.pdf

Lorenzo, M. (2013). **Comunicación Estratégica VS. Estrategia de Comunicación. Las dos caras de una misma moneda.** Universidad Rey Juan Carlos. Facultad de Ciencias de la Comunicación. pp. 20-22. Madrid. España.
Recuperado:
https://eciencia.urjc.es/bitstream/handle/10115/12229/TFG_DeLorenzoSalvadorMiguel_Febrero-13-14.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gutiérrez, L. (2017). **Comunicación asertiva: análisis bibliográfico de las propuestas pedagógicas implementadas en el aula para lograr contextos educativos de sana convivencia en el desarrollo de una comunicación asertiva.** Universidad Distrital Francisco José de Caldas. pp. 1-62. Bogotá D.C. Colombia.
Recuperado:
<http://repositorio.udistrital.edu.co/bitstream/11349/12970/1/Guti%C3%A9rrezSolanoLauraFernanda2018.pdf>

Jiménez Aleixandre P. y Díaz De Bustamante J. (2003). **Discurso en el aula y argumentación en clases de ciencias. Cuestiones teóricas y metodológicas,** Revista: *Enseñanza de las Ciencias*, 21 (3), 339-370

Marchesi, A. (2002), **"Del lenguaje de la deficiencia a la escuela inclusiva"**, en A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*, Madrid, Alianza.

Mato, M., (1992). **Los estilos de aprendizaje y su Consideración dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje.** Trabajo de ascenso no publicado IPC-UPEL Caracas

Proyecto Educativo Institucional Institución Educativa Nelson Garcés Vernaza (P.E.I.) (2018). Pp. 1-110. Santiago de Cali. Colombia.

Reina M, A (2018). **La escucha activa y la toma de apuntes: convergencias necesarias en el aula,** Trabajo de grado: Maestría en Pedagogía, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, Bogotá, Colombia.

Recuperado:

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/14366/ReinaMu%F1ozAdrinaMercedes2018.pdf;jsessionid=2E68E400242E5739B730AED3BE2AC9B7?sequence=1>