

Comportamiento comunicacional docente en la Unidad Educativa Colegio “Monseñor Chacón”



*Teaching communicational behavior at the educational unit
Colegio “Monseñor Chacón”*

Jorge Rafael Fajardo Gutiérrez

jfajardomat@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2340-6874>

Teléfono: + 58 4247185558

Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón

Coordinación Pedagógica

La Azulita, Municipio Andrés Bello

Mérida, estado Mérida

República Bolivariana de Venezuela



Recepción/Received: 23/03/2023
Arbitraje/Sent to peers: 26/03/2023
Aprobación/Approved: 19/04/2023
Publicado/Published: 01/09/2023

Resumen

El artículo presenta un análisis acerca del comportamiento comunicacional de los docentes de la Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón, La Azulita, estado Mérida, Venezuela, como emisores y receptores de mensajes hacia y desde sus estudiantes. El estudio se apoya en los postulados teóricos de Cujía (2019), Calderón (2015), Chiavenato (2010), Rojas (2006), Kaplún (2002), Ruiz (1992), Freire (1977), entre otros. La investigación se desarrolló en el paradigma cualitativo bajo un enfoque fenomenológico, de tipo descriptiva con un diseño transversal. La información relevante es adquirida mediante la aplicación de un cuestionario con alternativas de respuestas múltiples. De los hallazgos obtenidos se infiere que los elementos de la comunicación que más destacan son los de emisor y receptor dentro del modelo convergente de la comunicación. Evidenciando que los docentes como gerentes en el aula deben interactuar equilibradamente con sus discentes, privilegiando el acto de escuchar más que el de ser escuchados.

Palabras clave: comunicación, emisor, receptor, comunicación clínica, gerente en el aula.

Abstract

The article presents an analysis of the communicational behavior of the teachers from the high school Colegio Mosignor Chacon, La Azulita, Mérida State, Venezuela as issuers and receivers of messages to and from their students. The study is base on the theoretical postulates of Cujía (2019), Calderón (2015), Chiavenato (2010), Rojas (2016), Kaplún (2002), Ruiz (1992), Freire (1977), among others. The research was based on the qualitative parading whit a phenomological approach, of a descriptive type with a trasversal desing. The relevant information is acquired by applying a questionnaire with multiple response alternatives. From the findings it's inferred that the most stand out communication's elements are those of transmitter and receiver withing the convergent modelo communication. In addition, teachers as managers in the classroom should interact balanced with their students, privileging the act of listening more being listened to.

Key words: communication, issuer, receiver, clinic communication, classroom's manager.

Introducción

El docente que imparte clases presenciales dentro de un espacio físico es un gerente de aula. “De todos los actos del gerente en el aula la comunicación constituye la parte vital de su efectividad.” (Ruiz Lúquez, J., 1992). Aunque es necesaria una buena comunicación director-docente, el nivel de comunicación docente-estudiante y viceversa es un factor indiscutible y uno de los elementos más importante para el éxito pedagógico y del rendimiento estudiantil.

Esta investigación se motiva gracias al fenómeno observable en la organización educativa objeto de estudio, materializado en la resistencia a nuevas experiencias que presentan los estudiantes, toda vez que los docentes les indican el inicio de un nuevo contenido, proyecto o investigación. Adicionalmente a esto, los discentes se quejan de que los profesores no explican bien, que no entienden el tema, que se sienten incomprendidos o que los docentes no los escuchan, porque emplean la facultad de hablar, por más tiempo que sus estudiantes, durante el proceso comunicacional de las clases.

En tal sentido, esta investigación pretende analizar las características del comportamiento comunicacional de los docentes de la Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón de La Azulita, Municipio Andrés Bello, Estado Mérida, Venezuela, principalmente en sus roles como emisores y receptores del proceso comunicativo.

Para este cometido, la investigación se fundamenta en postulados teóricos que definen y caracterizan el proceso comunicacional general. Mientras en particular, se cita a Ruiz Lúquez, J. (1992), quien teoriza sobre los docentes como gerentes en el aula, y propone el uso de un instrumento que, aunque se sustenta en datos porcentuales cuantitativos, estos sirven para diagnosticar cualitativamente el comportamiento comunicacional de los educadores, especialmente como emisores y receptores en el proceso educativo. Tal instrumento (cuestionario) se aplica a los informantes clave de esta investigación, dentro de un enfoque fenomenológico y de lo cual se obtienen los hallazgos a analizar.

1. Momento Teórico

“Lo primero en la comunicación con el otro, es la capacidad del corazón que hace posible la proximidad, sin la cual no existe un verdadero encuentro.” (S.S. Francisco, 2013, pp. 154-155). Está expresión parece estar influenciada por lo que dijo el teólogo y filósofo San Agustín, quien proclama que la comunicación es una expresión de amor porque en la comunicación se comparten ideas, sentimientos y pensamientos. Por otro lado, el teólogo, protestante calvinista suizo, Karl Barth, sostiene que la comunicación es un acto divino, debido a que el Creador se comunica con sus criaturas humanas a través de la Biblia y la Revelación. Barth y S. Agustín, resaltan la importancia de la comunicación dentro de la comunidad cristiana, con el fin de educar a los feligreses para que crezcan en la fe, en el conocimiento de Dios y en su relación diaria con los demás. (Moreno, Víctor, 2005).

Lo afirmado por los autores citados, permite asegurar que, dentro del contexto comunicacional, el acto educativo consiste en un tiempo y espacio de encuentro, de amor y de proximidad entre docente y discentes. En ese encuentro diario o semanal el docente tiene que hacer uso de la facultad exclusiva de la comunicación verbal, escrita y gestual. La labor comunicacional del docente debe matizarse con la cercanía a sus estudiantes, y ésta se materializa escuchando más, que haciéndose escuchar. En este orden de ideas, Papa Francisco (2013) aconseja: “necesitamos ejercitarnos en el arte de escuchar, que es más que oír”. (p. 155), a lo que se le puede agregar: es más que hablar y es más que escribir.

Además, conforme con Ruiz Lúquez, J. (1992): “Si un docente logra perfeccionar la forma de comunicarse y practica las técnicas de comunicación en forma eficiente, todas las demás funciones: toma de decisiones, pla-

nificación, organización y control, tienen mayor probabilidad de éxito.” (p. 22). Por consiguiente, el docente, en su rol como gerente en el aula, debe conocer los rudimentos de la comunicación, dominarlos y usarlos rutinariamente en su quehacer educativo.

2. Comunicación

Chiavenato, Idalberto (2010), teoriza que la comunicación es el flujo de información entre dos o más personas y la comprensión del mensaje. Munch, Lourdes & García, José (2015) definen la comunicación como el proceso a través del cual se transmite y recibe información en un grupo social. Al respecto, Robbins, Stephen (2009) añade que ningún grupo humano puede sobrevivir sin la comunicación, la cual consiste en la transmisión de significados entre los miembros de un colectivo. Por su parte, Calderón, Carmen & Durán, Yimy & Meléndez, Karheryn & Roseno, Javier (2015), señalan que la comunicación implica un proceso de transmisión y recepción de mensajes.

Desde tiempos muy antiguos, han existido dos formas de entender lo que significa comunicación: (a) Primeramente, basado en el verbo *comunicar*, comunicación se entiende como el acto de informar, de transmitir o de emitir información, tal cual lo expresan las definiciones de Robbins y de Calderón. (b) La segunda forma, fundamentada en el uso del verbo *comunicarse*, define la comunicación como diálogo, intercambio; relación de compartir, de hallarse en correspondencia o en reciprocidad. Esta última definición concuerda, con la de Munch (2015), antes citada, pero más con la de Kaplún, Mario (2002), quien dice que:

En realidad, la más antigua de estas acepciones es la segunda. Comunicación deriva de la raíz latina *communis*: poner en común algo con otro. Es la misma raíz de comunidad, de comunión; expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive en común. (p, 54).

Para Freire, Paulo (1977) comunicación es diálogo, y éste se concreta en una relación horizontal de A con B, que se origina en una matriz crítica, que a su vez genera criticidad. Cuando los protagonistas del diálogo se comunican con amor, con esperanza y con fe el uno en el otro, se convierte en críticos que buscan algo común. Sólo así existe comunicación y sólo el diálogo comunica.

A Freire se le conoce por su teoría de la educación popular, en la que la comunicación tiene un rol fundamental. Según Freire, Paulo (2008) la comunicación es un proceso dialógico, en el que los participantes tienen la misma importancia y voz. Esta teoría postula que el diálogo entre dos o más personas, es esencial en el proceso de aprendizaje porque permite compartir conocimientos y experiencias.

La palabra diálogo surge del término latino *diálôgus*, que a su vez deriva del vocablo griego *diálogos*, el cual se forma por dos partículas: *diá* que significa *a través* y *logos*: *palabra*, de lo cual se desprende que diálogo, desde la filosofía es una comunicación que se desarrolla a través de logos o de la palabra. En general, diálogo es una conversación entre dos o más individuos, que exponen sus pensamientos, ideas o afectos de manera alterna para intercambiar y compartir posturas, que en muchos casos tiene el propósito de llegar a un acuerdo.

El diálogo en la literatura se presenta en prosa o en poema, como una conversación controversial entre dos o más personajes. Platón (s. f.) fue un filósofo griego que utilizó el diálogo como recurso literario. En su colección: Diálogos, dedicó el Tomo I al tema de La República. Esta obra de Platón se basa en un diálogo entre Sócrates y un interlocutor cualquiera. Allí el personaje Sócrates utiliza el método denominado Mayéutica que “consistía en llevar al interlocutor a descubrir la verdad por sí mismo, mediante una serie de preguntas... hasta que el interlocutor llega a ‘engendrar’ (recordar) la verdad y descubrirla por sí mismo y en sí mismo.” (p. 7). El diálogo mediante el método de la Mayéutica, de ser utilizado en los procesos educativos por los educadores y educandos, podría generar buenos resultados.

2.1. Modelos de la comunicación

Existen dos modelos exógenos y uno endógeno, de comunicación. Los dos exógenos conforman un modelo llamado *modelo de comunicación lineal* que corresponde a su vez a dos modelos educativos exógenos, porque están planteados desde fuera del destinatario, externos a él.

Con énfasis en los contenidos, el primer modelo exógeno considera al educando como el objeto de la educación. El segundo, enfatiza en los efectos o resultados. Por otro lado, el *modelo convergente*, es un modelo endógeno, donde “el destinatario: el educando es el sujeto de la educación” (Kaplún, Mario, 2002, p. 16).

El modelo convergente presenta la comunicación humana como un proceso cíclico que se mueve en dos direcciones, en el que se pone de manifiesto una interdependencia entre el emisor y el receptor, en la búsqueda de un entendimiento mutuo. Este modelo es el recomendado para los docentes porque postula la bidireccionalidad de la comunicación donde el emisor es a la vez receptor y el estudiante de receptor se convierte en emisor de manera alterna dentro del proceso comunicativo.

La educación convencional es producto del modelo que pone el *énfasis en los contenidos*, y se basa en la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra, del profesor al alumno, de la elite instruida a las masas ignorantes.

Originario de Europa, el modelo con énfasis en los contenidos, Freire, Paulo (1970) lo llama *educación bancaria*, porque el profesor deposita conocimientos en la mente del educando. Es una educación que solo sirve para domesticar personas. En ella el educador es quien siempre educa, habla, prescribe, norma, establece las reglas, escoge los contenidos del programa, es el único que sabe y es el sujeto del proceso, mientras que el discente es siempre el que es educado, es quien escucha, sigue prescripciones, recibe los contenidos en forma de depósito, es el que no sabe, es el objeto del proceso

Por su parte, el modelo que pone el *énfasis en los efectos*, corresponde a la llamada *ingeniería del comportamiento*, y consiste esencialmente en *moldear* la conducta de las personas con objetivos previamente planificados. Este modelo se originó en Estados Unidos, en los años 40 y llegó a América Latina en la década de los 60 en el siglo XX, “como respuesta de la Alianza para el Progreso al problema del subdesarrollo.” (Kaplún, Mario, 2002, p. 29).

Aunque cuestiona y rechaza la educación tradicional, enfatiza la motivación y tiene algunos aparentes atractivos, no obstante, es una educación-comunicación manipuladora, persuasiva, conductista, donde el educador es un programador que busca un cambio de conducta a través de la recompensa-castigo, determinando lo que el educando tiene que pensar, aprender, hacer y cómo actuar; todo con el fin de aumentar su producción y productividad, para un mejor desarrollo. No busca el pleno desarrollo autónomo de la personalidad del individuo, sino que busca persuadirlo y conducirlo, lo más eficaz posible para moldear su conducta con propósitos utilitarios.

En contravía, el modelo convergente y endógeno de comunicación en la educación pone el énfasis en el proceso. Destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades. No se preocupa tanto de los contenidos que van a ser comunicados, ni de los efectos en término de comportamiento, sino de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social.

Con énfasis en los procesos, el modelo endógeno, de acuerdo con Paulo Freire es *acción, reflexión, acción*. Aunque tiene influencia de pedagogos europeos y norteamericanos, este modelo se gestó en América Latina. No es una educación que se da a través de una comunicación para informar o para conformar comportamientos, sino que persigue formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad, donde no hay más un educador de educando, ni un educando del educador; sino un educador-educando con un educando-educador. Esta dinámica es proceso educativo. El fin es que el sujeto piense y que ese pensar lo lleve a transformar su realidad. Ambos, educador y educando aprenden bidireccionalmente. En este modelo la comunicación es cíclica y convergente, democrática, horizontal, basada en el diálogo, participativa y con valores de solidaridad, cooperación, etc.

Ya no es meramente emisor y receptor, sino como lo plantea Kaplún, Mario (2002) tomándolo del canadiense Jean Cloutier, hay que acuñar el término *emirec* (sic) como una suerte de unión de emisor (*emi*) y receptor (*rec*) en una sola palabra: *emirec*. Es decir, que tanto educador como educando son *emirec*, porque ambos cumplen el rol alternado de emisor y receptor, de comunicar- escuchar y viceversa. Entre otras características,

destaca el hecho que el error o la falla sirve como punto de partida para avanzar en el aprendizaje. En este modelo lo importante es aprender a aprender.

2.2. Comunicación organizacional

Es aquella que se da en el seno de una organización y entre ésta y su entorno. Por ejemplo, la que se produce en una organización educativa, especialmente a través del gerente en el aula: el docente. “La comunicación es útil para la organización en la medida en que satisface a las personas y garantiza un mínimo de cohesión entre ellas.” (Ongallo, Carlos, 2007, p. 29). La comunicación en una organización puede ser descendente, de superior a subordinados, ascendente de subordinados a superiores, y, horizontal de emisor a receptor y viceversa.

2.3. Antecedente de la investigación

Cujía, Marlevis (2019) en su investigación sobre la comunicación entre los gerentes educativos y el personal resume que los gerentes educativos tienen la obligación interactuar de modo constante con los docentes para planificar las actividades educativas. En consecuencia, los mensajes de los gerentes hacia los docentes deben ser claros y precisos.

Refiere la autora recién mencionada, de acuerdo con el 51% de sus informantes clave, que los directores casi siempre demuestran buen comportamiento comunicacional, mientras, el 49% dice que lo manifiestan, sólo algunas veces.

Finalmente, la investigadora manifiesta que los hallazgos causan preocupación, debido a la importancia de la comunicación y sus efectos en un ambiente de trabajo educativo.

2.4. Propósito de la Investigación

Analizar los niveles de comportamiento comunicacional, como emisor y receptor de los docentes que laboran en la Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón de La Azulita, Municipio Andrés Bello, Estado Mérida, Venezuela.

3. Momento Metodológico

El enfoque metodológico para el desarrollo de este estudio consiste en una investigación *cualitativa*, apoyada en una revisión documental cercana a lo que se ha escrito en torno al tema de la comunicación en general y de manera específica, acerca de la comunicación del docente en el aula. El método a usar es el *fenomenológico*. En general se llama fenómeno a todo hecho que puede ser objeto de observación. La *fenomenología*, filosóficamente, significa teoría de los fenómenos. Es una ciencia de esencias más que de hechos. Edmund Husserl (1859-1938) fue su creador. “La fenomenología se propone ser una ciencia descriptiva de las esencias puras presentes en la vía intencional en cuanto ésta se proyecta en figuras claras y rigurosas.” (Albornoz, José Hernán, 1997, pp.71-72). La característica principal del método fenomenológico es la suspensión de todo juicio, porque se basa en la duda, pero de manera más radical que la cartesiana, hasta quedarse sólo con la conciencia vivida, la visión de lo esencial.

La investigación es descriptiva, la cual es definida por Hernández & Fernández & Baptista (2010), como aquella que tiene el propósito de responder a las interrogantes de la variable, que en este estudio se refiere a la categoría comportamiento comunicacional del docente en el aula.

3.1. Diseño de la investigación

Conforme con Rojas Golindano, Marcos (2006) en este apartado el investigador explica el método a utilizar, las técnicas a emplear, los instrumentos a elaborar, el procedimiento de análisis” de los hallazgos y características de los informantes.

La investigación presente se apoya en el método fenomenológico en el que el investigador observa los fenómenos tal y como suceden, sin intervenir en su desarrollo. Por consiguiente, el diseño es transversal o transeccional, pues los datos aportados por los informantes son tomados en cuenta en el momento previsto. (Hurtado, Jackeline, 2009).

Los informantes clave son siete (7) docentes de la Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón de La Azu-
lita, Estado Mérida. Institución educativa privada, patrocinada por la Arquidiócesis Católica de Mérida,
afiliada a la Asociación Venezolana de Escuelas Católicas (AVEC), por lo cual es una institución subsidiada
mediante el convenio AVEC-Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), dinero que sirve para
cancelar el salario mensual de su personal. Este subsidio otorgado por el Estado, permite la inclusión de estu-
diantes, pertenecientes a familias de escasos recursos. Debido a esto, el aporte que da la familia, es muy bajo
y está destinado sólo a la dotación escolar, a la compra de insumos de oficina y para el mantenimiento de las
instalaciones.

Los informantes clave: siete (7) docentes activos aportan hallazgos relevantes para el estudio, que son obte-
nidos a través de la *técnica del cuestionario con preguntas de alternativas múltiples* (Rojas Golindano, Marcos,
2006), y de la *técnica de observación simple*, actividad esencial en la investigación. La presentación de los
hallazgos y su respectivo análisis se apoya en *cuadros y tablas*. La validez de los hallazgos se fundamenta en la
triangulación de la información que está garantizada por el aporte de las fuentes bibliográficas, los datos que
generen los informantes claves y la auditabilidad hermenéutica de esta investigación.

El instrumento de recolección de información aplicado a los informantes clave, genera *datos porcentualmente*
estadísticos o cuantitativos, que a la vez sirven, *para diagnosticar cualitativamente el comportamiento comunica-*
cional de los docentes.

Significa que, aunque el instrumento arroja una aproximación porcentual, *los datos cuantitativos obtenidos*
sirven de catalizadores para determinar hallazgos con características esencialmente cualitativos. Una razón consiste
en que los informantes clave seleccionan su respuesta con base en lo que cada uno cree es su comportamiento
comunicacional habitual y la otra es porque se les exige no detenerse a reflexionar sobre las preguntas del
cuestionario, sino a encerrar en un círculo de manera espontánea la afirmación que considera, se aplica más a
él. Por consiguiente, la respuesta o letra elegida, depende de la *subjetividad* de cada informante clave. A con-
tinuación, se muestra el instrumento aplicado:

3.2. Instrumento para diagnosticar el comportamiento comunicacional docente

**De los planteamientos presentados a continuación elige una respuesta fundamentada en tu comporta-
miento habitual. Responde cada planteamiento en forma espontánea y sin mayores análisis encerrando
en un círculo la letra correspondiente a tu respuesta.**

Para informarte de lo que ocurre en la institución recurras a

Tu jefe inmediato	Las reuniones de coordinación
La cartelera institucional	Las conversaciones de pasillo

Fuera de tu trabajo de aula, los estudiantes o personas ligadas a la institución te solicitan ayuda

Con mucha frecuencia	Casi nunca
De vez en cuando	

Cuando te comunicas en clase o en reuniones de trabajo procuras lograr

Exposiciones lógicas y acabadas	Un buen ambiente afectivo
Un estilo sencillo	

Eliges las lecturas, emisiones de radio, televisión o publicaciones en redes sociales

Por recomendación de amistades	Por la novedad del tema
Por el interés del tema	

Cuando desarrollas una clase o das una conferencia

Lees un texto	Improvisas la exposición
Utilizas en parte tus notas	

En la comunicación con tus estudiantes utilizas un lenguaje

Preciso y concreto	Explicativo y hasta con repeticione s
Concreto, sin palabras inútiles	

Cuando estás leyendo un libro, o viendo TV o navegando en Internet y alguien te llama por teléfono para invitarte a una reunión de amigos o de trabajo	
Prefieres seguir en la actividad que estás haciendo (siempre)	Aceptas la invitación (siempre)
Prefieres seguir en la actividad que estás haciendo (frecuentemente)	Aceptas la invitación (frecuentemente)
Cuando facilitas una clase procuras	
Hablar de pie Hablar sentado	Según el caso
Cuando lees una obra tu lectura es	
Lenta, volviendo sobre líneas que no has comprendido Regresando o avanzando según la lectura	Rápida sin regresiones
Cuando asistes a una conferencia	
Te distraen los ruidos Te distraen los movimientos de los asistentes	No distraes tu atención en otras cosas
Cuando compartes una reunión con tus amigos sientes que	
Nadie te hace caso Los que tienes cerca te escuchan con atención	Todos te quieren escuchar
Cuando hablas con un estudiante éste te suele parecer	
Preocupado y deferente Atento, aplicado, con naturalidad.	Cómodo como si fuera tu igual
Sueles leer literatura diferente a la de tu especialidad	
Una vez al mes o más Una vez a la semana o más	Con menor frecuencia o nunca
En el curso de una discusión oral	
Frecuentemente le quitas la palabra a tu interlocutor Raramente la palabra a tu interlocutor	Nunca le quitas la palabra a tu interlocutor
Al redactar un texto	
Lo escribes de una sola vez, sin tachaduras Arreglas el primer escrito con tachaduras y añadidos	Escribes el texto de nuevo una o varias veces
Las críticas literarias deben	
Resumir fielmente la obra que critican Destacar lo bueno y lo malo de la obra	Destacar algunas reflexiones partiendo de la obra
Si lees o escuchas una conferencia	
Te molestas si no entiendes alguna idea Procuras mantenerte atento ante una idea que no entiendes	Tu entendimiento general lo analizas al final
En tu distribución del tiempo lees	
Lees con regularidad Muy poco	La radio, la tv, la internet, el teléfono no te lo permiten
Tu participación en jornadas, seminarios, talleres y similares es	
Frecuente y con interés Sólo por curiosidad	No son de tu interés
Cuando lees una obra	
La terminas de leer, aunque no era lo que pensabas La dejas en el camino si no era lo que pensabas	Practicas lecturas exploratorias si no resulta de tu interés

Nota: Para llenar este instrumento el investigador le pide a cada informante que lea sin detenerse a analizar las diferentes afirmaciones, de las que deberá seleccionar una sola.

3.3. Análisis de los Hallazgos

Los hallazgos surgen, principalmente, de las respuestas dadas por los siete (7) informantes clave y de la aplicación de la tabla correspondiente al Cuadro 1, llamado *Cuadro de Análisis* (Ruiz Lúquez, J., 1992, p.40) con

el que se hace el cálculo de los índices de comunicación. Este cuadro consiste en una plantilla que contiene las letras de las posibles respuestas a cada afirmación, ubicadas previamente debajo de alguna de las columnas identificadas con las letras mayúsculas M, N, W, X, Y, Z. El informante clave llena el cuadro, encerrando en un círculo la letra correspondiente a la respuesta que seleccionó en cada pregunta.

Cuadro 1. Cálculo de los índices de comunicación para el análisis

PREGUNTA	M	N	W	X	Y	Z
1		c		a	b	d
2		a			b	c
3	c				b	a
4		c			b	a
5	b		c			a
6	c				a	b
7		c		d	b	a
8	ac				b	
9		c			b	a
10		c			b	a
11	b		c			a
12	b		c		a	
13		a			b	c
14		b		a	c	
15	b		a	c		
16	c				b	a
17		a			b	c
18		a		c	b	d
19		b		a		c
20		c		a		b
TOTALES						

Nota. Cuadro de Análisis tipo plantilla tomado de Ruiz Lúquez, J. (1992, p. 40).

- La primera columna contiene los numerales de las 20 afirmaciones. El resto de las columnas se encabezan con letras mayúsculas M, N, W, X, Y, Z, que son usadas en fórmulas matemáticas para obtener los *índices de buena comunicación, mala comunicación, así como emisor y receptor de los mensajes*. Para el cálculo de dichos índices, se ejecuta el siguiente procedimiento:
- Observa horizontalmente cada pregunta del Cuadro 1 (de análisis) y determina cuál de las alternativas a, b, c, d se corresponde con la letra que elegiste en cada afirmación del instrumento y enciérrela en un círculo. Suma los círculos obtenidos en cada una de las columnas M, N, W, X, Y, Z y escribe los resultados en los recuadros respectivos, de la fila llamada totales.
- ÍNDICE DE BUENA COMUNICACIÓN:** Aplica la fórmula $(M+N) : 5$. Si el resultado es 50% o más significa, en general, que tu comunicación es buena. Ejemplo: Si $M = 6$ y $N = 5$ entonces $(6 + 5) : 5 = 55\%$. Igual se hace con el resto de las fórmulas.
- ÍNDICE DE MALA COMUNICACIÓN:**
 - Caso I: Aplica la fórmula $Y \times 6,6$. Si tu resultado es superior al 50% tu comunicación es buena, pero deja que desear, tienes que mejorarla.
 - Caso II: Aplica la fórmula $Z \times 5,6$. Si tu resultado es superior al 50% tu comunicación es francamente mala, es necesario que te dediques con seriedad a superar las deficiencias.
 - Caso III: Aplica la fórmula $(W+X) \times 13,4$. Este índice corresponde a ciertos excesos en la comunicación, lo cual resulta perjudicial para el proceso. Es el caso de los participantes que intervienen muy

bien, pero con exagerada frecuencia y excedida seguridad al punto de prodigarse demasiado, este tipo de persona da mucho, recibe poco y en ocasiones produce malestar en los oyentes. En este caso, aún, siendo buena la comunicación, se traduce en mala por exceso. Si el resultado en este índice es mayor que 40%, cuidado! Y si tu resultado es muy pobre, menos del 15%, es necesario también que reflexiones sobre tu forma de comunicación.

- e. ÍNDICE COMO EMISOR: Aplica la fórmula $(N+W) \times 6,8$.
- f. ÍNDICE COMO RECEPTOR: Aplica la fórmula $(N + X) \times 7,8$. Si tu índice como emisor es igual al que tienes como receptor o la diferencia entre ambos índices es relativamente pequeña, inferior a 15%, estás bien. Si tu índice supera al 15% a favor del emisor es probable que tengas la tendencia a ignorar a los demás o a ser muy autocrático, mientras que, si tu índice de emisor es sensiblemente inferior, es de pensar que hay timidez, orgullo disimulado o ciertas ignorancias a las técnicas de comunicación.

Tabla 1. Índice de buena y mala comunicación, como emisor y receptor en %

DOCENTE	IBC	IMC 1	IMC 2	IMC 3	ICE	ICR	ICE-ICR
1	45	46,2	0	53,6	61,2	54,6	6,6
2	25	46,2	22,4	53,6	34	31,2	2,8
3	35	46,2	11,2	53,6	34	46,8	12,8
4	45	46,2	11,2	26,8	40,8	23,4	17,4
5	45	26,4	22,4	40,2	40,8	46,8	6
6	55	26,4	22,4	13,4	34	54,6	20,6
7	50	33	11,2	40,2	40,8	54,6	13,8

Nota. Cuadro de elaboración propia con datos tomados del cuestionario aplicado a los informantes clave

Cuadro 2. Características de los informantes y nivel cualitativo de comunicación

DOC.	EDAD EN AÑOS	SEXO	ÁREA	TÍTULO	AÑOS DE GRADO	AÑOS DE SERVICIO	NIVEL DE BUENA COMUNICACIÓN (IBC)
1	31	F	Sociales	Lic. Educ. Integral	7	7	45% Regular
2	35	M	Educ. Trabajo	Ng	0	8	25 % Deficiente
3	38	M	Educ. Física	Lic. Educ. Física	4	7	35 % Regular
4	48	M	Inglés	Tsu Turismo Lic. Educ. Integral Especialista Evaluación	20	24	45 % Regular
5	57	M	Ciencias	Prof. Educ Agropecua.	32 JUB.	30	45 % Regular
6	58	M	Ciencias	Ing. Agrónomo Prof. Ciencias Naturales	28	28	55 % Buena
7	60	F	Lengua	Lic. Educ. Mención Lengua	24	24	50 % Buena

Nota. Cuadro de elaboración propia con datos tomados del cuestionario aplicado a los informantes clave.

La **Tabla 1** registra los índices de comunicación correspondientes a cada participante, y el **Cuadro 2**, los datos personales de los informantes, más el índice de buena comunicación alcanzado por cada uno de ellos.

En el **Cuadro 2**, se observa que las edades de los informantes oscilan entre 31 y 60 años de edad. Dos son del sexo femenino, cinco del masculino. Seis tienen título universitario. Uno solo no es graduado, pero está en la etapa de tesista y tiene 8 años de experiencia docente. Los años de servicio en el campo educativo tienen un mínimo de 7 años y un máximo de 32 años.

Adicionalmente, los informantes cumplen las características básicas de estar activos, aunque uno de ellos goza, paralelamente, del beneficio de la jubilación. La mayoría pertenecen al mismo nivel educativo. Cinco son licenciados y uno es Profesor. Uno de ellos tiene estudios de especialidad en planificación y evaluación. El jubilado, dentro de su experiencia se destaca el haber cumplido funciones como subdirector y director de planteles de educación media general y técnica. Dos han ejercido como coordinadores, y uno de estos últimos fue subdirector. Todos habitan en el mismo Municipio, en domicilios muy cercanos al Colegio donde laboran.

En cuanto al índice de buena comunicación (IBC), que aparece en la última columna del Cuadro 2 (p. 14) y en la segunda columna de la **Tabla 1**, se observa *un primer significativo hallazgo: sólo dos de los docentes obtuvieron un índice de buena comunicación (50% y 55%)*, tal como lo dice el instructivo de procedimiento en su literal C, que, si el resultado es de 50% en adelante, la comunicación del docente es buena. Este mismo literal, sugiere de manera implícita, que por debajo del 50% el comportamiento comunicacional estaría en niveles de regular a deficiente. De acuerdo con esto, se observa que cuatro (4) de los docentes informantes están en un nivel de regular (35% - 45%) mientras que uno presenta deficiencia (25%).

Tal como se ve en la **Tabla 2**, el número de informantes clave seleccionados para este estudio es de 7 docentes, los cuales representan el 20% del total de 35 docentes. Como *segundo hallazgo con significancia*, se puede determinar que *solo 28% de los docentes ejercen de manera general un buen nivel de comunicación*. Mientras 57% están en el nivel de regular. Ahora bien, al sumar estos dos porcentajes $28 + 57 = 85$, se deduce que el *85% de los docentes de la Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón se encuentran en un nivel comunicacional entre regular y buena*. Del total de docentes, el *15% presenta un nivel deficiente en su comunicación*.

De la **Tabla 1**, tercera columna, referida al índice de mala comunicación caso I (IMC 1), se deduce el *tercer hallazgo significativo*. Para que los informantes, pudieran calificar dentro de un índice de buena comunicación en general, pero con necesidad de mejorarla, debieron obtener un índice superior al 50 %, sin embargo, cuatro (4) estuvieron cerca, con un 46,2 %, los cual, parece significar que *deben ser cuidadosos* manifestando una tendencia permanente a mejorar su comportamiento comunicacional.

En la cuarta columna de la misma **Tabla 1**, referida al índice de mala comunicación caso II (IMC 2), se observa el *cuarto hallazgo significativo*. Para este caso, si los docentes hubieran logrado un índice superior al 50 %, la comunicación sería *francamente mala*. No obstante, los docentes, obtuvieron percentiles muy por debajo del 50 %, los cual significa que no pertenecen al nivel de *francamente mala*, sino, como se infiere, están en mayor porcentaje entre regular y buena (**Tabla 2**).

El *quinto hallazgo significativo* se genera de la columna quinta de la **Tabla 1**, denominada *índice de mala comunicación caso III (IMC 3)*. Ésta se refiere a algunos excesos que se cometen en el acto de la comunicación. Aquí cinco (5) de los siete (7) docentes, es decir el 71 % al obtener un *índice de mala comunicación* superior al 40 %, significa que *cometen excesos* afectando el proceso comunicacional, tal como lo dice el literal D en las instrucciones procedimentales para la realización del cálculo de los índices de comunicación del **Cuadro 1**. *Aunque es buena la comunicación, por sus excesos se convierte en mala. Esto se observa en docentes que intervienen muy bien, pero en demasiados momentos hay mucha autosuficiencia*. Este tipo de docente parece aportar mucho, pero recibe poco y a veces ocasiona molestias en los receptores, conformados por sus superiores, los pares y el estudiantado. El 71 % de los 35 docentes arroja un total de 25 docentes que presentan este nivel de exceso, es decir *la mayoría de los docentes de la U. E. Colegio Monseñor Chacón caen en el error de los excesos comunicacionales*.

Tabla 2. Niveles de comunicación de los docentes en el aula en la U. E. Colegio Monseñor Chacón de La Azulita, Estado Mérida, Venezuela

DOCENTES			NIVELES DE COMUNICACIÓN		
			DEFICIENTE	REGULAR	BUENA
Informantes	7	20%	15 %	57 %	28 %
				85 %	
Total	35	80%	5 DOCENTES	20 DOCENTES	10 DOCENTES

Nota. Cuadro de elaboración propia con datos tomados del cuestionario aplicado a los informantes clave

Por otro lado, como *sexto hallazgo significativo*, un docente, en la columna cinco (5) logró un percentil de 13,4 % (**Tabla 1**). Esto significa que de 4 a 5 docentes de la unidad educativa de este estudio *tienen una comunicación muy pobre*, por lo cual deben reflexionar en torno a su comportamiento comunicacional.

Las últimas tres columnas de la **Tabla 1** dan lugar al *séptimo hallazgo significativo*, referido al comportamiento comunicacional como *emisor y receptor*. De acuerdo con los literales E y F del instructivo de procedimiento ya mencionado, en general el 71 %, o 25 de los docentes, *están bien en sus roles como emisores y receptores* de los mensajes. Sin embargo, el 17,4 % (seis docentes), representados por el docente 4 de la **Tabla 1**, *presentan una tendencia a ignorar a los otros y a ser muy autocráticos*. Esto es porque la diferencia entre el índice como emisor y el índice como receptor *supera* el 15 % a favor del emisor. Mientras que el resto formado por cuatro (4) docentes, 11 %, representados por el docente seis (6) de la **Tabla 1**, alcanzan una diferencia *menor* a 15 % a favor del emisor, por lo cual estos docentes *presentan un comportamiento comunicacional cargado de timidez, orgullo oculto y algunas ignorancias sobre las técnicas de comunicación*.

Conclusiones

La comunicación bajo el modelo convergente, es decir bidireccional entre docente-estudiante constituye un objetivo ideal, pero alcanzable, en las organizaciones educativas del siglo XXI, especialmente en el nivel de educación media general, por la sencilla razón de que los estudiantes están en la etapa difícil de la adolescencia, donde estos sujetos necesitan una mayor dosis de comprensión, de ser escuchados y sentir que los escuchan. Por tal motivo, se puede concluir que el rol comunicacional del docente, al que Ruiz Lúquez, J. (1992) lo llama gerente en el aula, es fundamental en el proceso educativo.

Esta investigación delimitada a una institución de educación media general descubre que en ella existe el problema de comunicación en el rol del docente, como emisor, al presentar excesos en la frecuencia como fuente de mensajes (71 %), donde el estudiante lo ve como el único con derecho a hablar más y de paso con arrogancia o autosuficiencia, y con tendencia a ignorar a sus receptores. Claramente se infiere que éste es un modelo exógeno de comunicación lineal o unidireccional, es decir, el docente utiliza más tiempo en ser escuchado por los estudiantes que el usado en escucharlos. El principio consiste en escuchar más a sus estudiantes, empleando buenas técnicas y estrategias comunicacionales para una enseñanza-aprendizaje eficaz.

De los docentes, objeto de este estudio, solo el 28 % se encuentra en el nivel de buena comunicación. Pero es, además, significativo que son los de mayor edad y de más experiencia. Esto permite recomendar que, para convertir a los docentes en verdaderos gerentes en el aula, es necesario formarlos en el arte de la buena comunicación junto al buen uso de técnicas y estrategias de enseñanza, desde sus estudios de pregrado, y luego a través de la formación continua y permanente. Esto consiste en formar a los docentes, en lo que Ruiz Lúquez, J. (1992) denomina: "comunicación clínica del gerente en el aula", como una comunicación terapéutica donde el docente debe ser experto en ayudar a sus estudiantes mediante una comunicación efectiva que trate de eliminar toda barrera posible que interviene negativamente en la interacción comunicativa.

Reflexiones

La premura en el cumplimiento de los programas didácticos hace que los docentes luchen contra el tiempo, para lograr sus objetivos, ignorando la necesidad que tienen sus estudiantes de ser escuchados. El Papa Francisco (2013) da a los presurosos docentes el siguiente consejo: “para que las personas sean capaces de decisiones verdaderamente libres y responsables, es preciso dar tiempo, con una inmensa paciencia.” (p. 157).

Es decir, hay que dar tiempo suficiente a cada estudiante para logro del aprendizaje requerido. Messina, Graciela & Oteiza, Fidel & Acevedo, Rolando (1986), destacan la teoría de aprendizaje del dominio, postulada por Carroll y ampliada por Bloom, donde el primero postula cinco variables, de los cuales el tiempo concedido para el aprendizaje es fundamental, sin desmeritar la aptitud, la perseverancia, la calidad de la instrucción, la habilidad para entenderla y la actitud afectiva hacia el estudio (esta última añadida por Bloom).

En general, se infiere de lo estudiado, recomendar talleres y seminarios de formación en procesos comunicativos a los docentes, específicamente, de la organización estudiada y por analogía a todos los docentes de instituciones que presenten el problema comunicacional analizado en esta investigación.

Sin embargo, es necesario realizar más investigaciones que estudien otros elementos fundamentales de la comunicación como son las barreras comunicacionales, haciendo énfasis en las características de los mensajes y canales de comunicación.

Si esta investigación sirve para motivar y profundizar el tema estudiado a través de nuevas investigaciones, y, por otro lado, a generar en los directivos de instituciones de educación media, la planificación de planes de capacitación comunicacional, para ser impartidos a sus docentes y a ellos mismos, el esfuerzo realizado en esta investigación habría alcanzado su cometido. ©

Jorge Rafael Fajardo Gutiérrez. Licenciado en Educación Integral mención Matemáticas, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y Magister Scientiae en Filosofía, Universidad de los Andes (ULA). Candidato a Doctor en Filosofía (ULA). Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación. Coordinador Pedagógico en la Unidad Educativa Colegio Monseñor Chacón de La Azulita, Municipio Andrés Bello, Mérida. Adscrito como estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Núcleo Mérida, estado Mérida, Venezuela.

Referencias Bibliográficas

- Albornoz, José Hernán. (1997). *Diccionario de Filosofía*. Valencia, Venezuela: Vadell Hermanos Editores.
- Calderón, Carmen & Durán, Yimy & Meléndez, Karheryn & Roseno, Javier (2015). El papel de la comunicación para el cambio social: empoderamiento y participación en contextos de violencia. *Revista Encuentros*. Universidad Autónoma del Caribe, Colombia, vol. 13 (1), pp. 11-23.
- Chiavenato, Idalberto. (2010). *Comportamiento organizacional*. México: McGraw-Hill. Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Cujia, Marlevis (2019). Comunicación del gerente en instituciones educativas de Riohacha en la Guajira. *Telos*. Revista de Estudios Disciplinarios en Ciencias Sociales. Universidad Privada Dr. Rafael Bellos Chacín. Vol. 21, N° 1. pp. 92-122.
- Freire, Paulo (1977). *Cartas a Guinea-Bissau*. Siglo XXI. México. Recuperado de www.dokument.pub.

- Freire, Paulo. (octubre, 1970). La concepción bancaria y la concepción humanista de la educación. *Artículo en Educación, la revista del maestro peruano*, Lima, año 1, N.º 2.
- Freire, Paulo. (2008). *Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI Editores.
- Hernández & Fernández & Baptista (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Hurtado, Jackeline. (2009). *Metodología y Técnica de Investigación aplicada a la comunicación*. Venezuela: Panapo.
- Kaplún, Mario. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. La Habana: Editorial Caminos.
- Messina, Graciela & Oteiza, Fidel & Acevedo, Rolando. (1986). *Planificación curricular*. Caracas, Venezuela: Universidad Nacional experimental Simón Rodríguez, Vice-rectorado Académico, Programa de Estudios Universitarios Supervisados.
- Moreno, Víctor. (2005). *Biografía de Karl Barth*. (Autor de La doctrina de la Palabra de Dios. Prolegómenos a la Dogmática). Recuperado de Website: [buscabiografias.com](https://www.buscabiografias.com). URL: [https:// www.buscabiografias.com](https://www.buscabiografias.com)
- Munch, Lourdes & García, José (2015). *Fundamentos de administración*. México: Trillas.
- Ongallo, Carlos. (2007). *Manual de Comunicación*. Guía para gestionar el Conocimiento, la información y las relaciones humanas en empresas y organizaciones. 2ª edición revisada y actualizada. Madrid, España: Editorial Dykinson, S. A.
- Robbins, Stephen (2009). *Administración*. Pearson Educación. México
- Rojas Golindano, Marcos. (2006). *Investigación educativa*. Serie selección de lecturas. 2da. ed. Los Dos Caminos. Estado Miranda, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Ruiz Lúquez, J. (1992), *Gerencia en el aula*. Nirgua, Estado Yaracuy, Venezuela: Talleres Gráficos del Instituto Vocacional de Venezuela (INSTIVOC).
- San Agustín. (2011). *Confesiones*. Recuperado de Website: Nobookseditorial.com, books.google.com.ve
- S. S. Francisco. (2013). *Evangelii Gaudium*. Venezuela: Tipografía Vaticana. Editorial San Pablo