



ISSN: 2448 - 6574

El desarrollo del *saber ser*. ¿qué espacios, qué modelos, qué herramientas?

Anna Belykh¹
annabelykh@yahoo.fr

Resumen

Desde que la UNESCO (1996) estableció un modelo de educación que queremos para el siglo XXI, los educadores nos encontramos ante un desafío de desarrollo sobre cuatro vertientes; saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser. Éstos han sido trasladados al Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (2001) en términos de cuatro competencias generales: *saber (lingüístico)*, *saber aprender*, *saber hacer* y *saber ser*. En esta ponencia exponemos el acercamiento que se la ha dado al saber ser desde el ámbito de la enseñanza de idiomas así como una propuesta psicoeducativa para la construcción del saber ser desde el estudio de la personalidad. Concluimos que esta última ofrece un espacio productivo para la organización temática y planeación de clase que formen un trabajo congruente y dirigido de fomento de las distintas dimensiones del saber ser tanto educativo como general.

Palabras clave: educación superior, saber ser, inteligencia emocional

Introducción

En un contexto de globalización, las cuestiones relacionadas con los contenidos enseñados en la universidad, competencias generales y específicas, estrategias de enseñanza y tipos de evaluación resultan de gran relevancia para potenciar los aprendizajes, unificar niveles y empoderar a las nuevas generaciones a enfrentar los retos de un mundo cada vez más comunicado, más políglota e intercultural. Los

¹ Universidad Autónoma de Tlaxcala



ISSN: 2448 - 6574

beneficios de una formación integral relacionada no sólo con lo académico y procedimental, sino también con lo socio-emocional son evidentes. Pero ¿cuándo y cómo trabajar estas competencias sociales y emocionales en un aula universitaria? ¿Acaso nos debemos volver psicólogos? ¿O debemos ser amigos de nuestros estudiantes para hacerles sentir bien y lograr mejores aprendizajes?

La respuesta lógica a las últimas dos preguntas es no, aunque a algunas propuestas de educación emocional nos pudieras hacer pensar lo contrario. Y la primera pregunta, el ¿cuándo y cómo? Una respuesta posible a esta puede ser en cursos de idiomas. Estos suelen ser materias de carácter auxiliar, de corte general (normalmente son parte del “tronco común”), y algunas veces se enfocan en competencias de comunicación cotidiana y turismo competente. Opinamos que cuando un curso de idiomas se imparte dentro de tranco común de una carrera universitaria, debe ofrecer más que esto. En específico, dentro de los contenidos de los cursos de idiomas podrían inscribirse las competencias transversales que solidifiquen la formación tanto profesional como cívica del estudiante, ésta última en un sentido de *ciudadano del mundo*². Hoy en día, en la era de la información, seguimos buscando lo mismo: ver la seguridad del conocimiento en los ojos del estudiante que saldrá de la universidad preparado para los retos de este mundo globalizado. ¿Cómo transformar toda esta información que tenemos a nuestro alcance hoy en día, en el conocimiento, en el saber, y ultimadamente, en sabiduría? Las respuestas a esta pregunta se han articulado en grandes rasgos desde distintos organismos internacionales, como la UNESCO y el Consejo de Europa. A continuación expondremos brevemente los modelos existentes en las que se inscribe el proceso de la formación del ser, y propondremos dos líneas de investigación psicopedagógica que podrían proveer herramientas necesarias para llevar los grandes conceptos al salón de clase: la resiliencia y la inteligencia emocional.

² Un ciudadano del mundo se entiende en su contexto de Ilustración francesa donde el concepto de *Lumières* aludía a la luz que emanaba del interior de todas y cada una de las personas ilustradas, y esa luz era el conocimiento.



ISSN: 2448 - 6574

El modelo educativo para el siglo XXI de la UNESCO

En el Informe Delors de la *Comisión Internacional para la Educación del siglo XXI* de la UNESCO (1996) la formación que queremos para los jóvenes del nuevo siglo se expone en términos de un modelo de cuatro pilares:

- El primer pilar “aprender a conocer” significa desarrollar las herramientas para la comprensión como las buenas estrategias para aprender, ejercitar la atención, la memoria y el pensamiento;
- El segundo pilar “aprender a hacer” es poder para influir en su entorno haciendo frente a un gran número de interacciones, como trabajar en equipo, además de las actividades propias de la profesión elegida;
- El tercer pilar “aprender a convivir” describe la capacidad para participar y cooperar con los demás e implica la empatía y desarrollo de diversas y nuevas formas de interacción;
- El cuarto pilar “aprender a ser” se refiere al desarrollo de la personalidad, autonomía de juicio y responsabilidad social y personal. (UNESCO, 1996, p. 91-103)

Los primeros tres pilares se trabajan tradicionalmente en el aula, pero el aprender a ser ha sido un tema controversial en la formación universitaria, siendo que los valores se consideran intrínsecos, y su fomento externo a la educación superior. Si bien es cierto que el saber ser tiene mucho que ver con los valores, y éstos se fomentan en el ámbito familiar, espiritual-religioso y de superación personal, sería importante buscar espacios en la educación superior para enfocar algunos aspectos de la personalidad desarrollables cognitivamente. Veamos cómo se plantea el desarrollo del saber ser en un documento que se ha vuelto un referente a nivel mundial para la enseñanza de idiomas.



ISSN: 2448 - 6574

El saber ser, o la competencia existencial en el Marco del Consejo de Europa

La propuesta que aquí hacemos es dar la respuesta a la pregunta del apartado anterior desde el desarrollo de la competencia saber ser del Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (2001) la cual podría ofrecer un espacio en la planeación de clase que nos acerque a este gran objetivo. Aquí, la competencia general saber ser es definida como:

“la suma de las características individuales, los rasgos y las actitudes de personalidad que tienen que ver, por ejemplo, con la autoimagen y la visión que tenemos de los demás y con la voluntad de entablar una interacción social con otras personas” (p.12).

Al establecer esta definición bastante amplia de la competencia saber ser, el Marco de referencia no va más allá de un esfuerzo por enlistar algunos rasgos de personalidad involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera y lo hace a manera de una lista de antónimos, muy representativa de algunas actividades de vocabulario que se llevan regularmente en una clase de idiomas:

- “• Locuacidad y parquedad.
- Espíritu emprendedor e indecisión.
- Optimismo y pesimismo.
- Introversión y extraversión.
- Actividad y pasividad.
- Personalidad con complejo de culpabilidad, acusadora y disculpadora.
- El miedo y la vergüenza, o la personalidad liberada de ellos.
- Rigidez y flexibilidad.
- Mentalidad abierta y mentalidad cerrada.
- Espontaneidad y autocontrol.
- Grado de inteligencia.
- Meticulosidad y descuido.” (ibídem, p. 104-105)



ISSN: 2448 - 6574

Esta lista de elementos dicotómicos parece ser el resultado de una lluvia de ideas, sin organización ni estructura, que podría ser utilizada para encasillar a los alumnos, más no proporcionarle al docente una base intuitiva que facilite la operacionalización de la competencia para su desarrollo en el salón de clases. Este documento tan importante parece no ser capaz de dar respuestas concretas articuladas desde la lingüística y la didáctica, y el último planteamiento relacionado con la competencia *saber ser* que nos ofrece es meramente mayéutico:

“El desarrollo de una ‘personalidad intercultural’ que comprenda tanto las actitudes como la toma de conciencia es considerado por muchos como una meta educativa importante en sí misma. A este respecto, surgen importantes cuestiones éticas y pedagógicas, como, por ejemplo:

- ¿Hasta qué punto el desarrollo de la personalidad puede ser un objetivo educativo explícito?
- ¿Cómo se reconcilia el relativismo cultural con la integridad ética y moral?
- ¿Qué factores de personalidad facilitan o impiden el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera o de una segunda lengua?
- ¿Cómo se puede ayudar a los alumnos a que aprovechen sus cualidades para vencer sus carencias?
- ¿Cómo se pueden reconciliar la diversidad de personalidades y los obstáculos impuestos en y por los sistemas educativos?” (ibídem, p. 104)

La primera pregunta ya es contestada desde el nuevo modelo educativo propuesto por la UNESCO. La personalidad exitosa se estudia desde la psicología en numerosas líneas de investigación. Aquí no proponemos elegir sólo una para claridad y facilidad de análisis. Consecuentemente, examinaremos un concepto proveniente de la psicología educativa que ofrece un claro objeto de estudio y marco de acción sobre la personalidad, el cual en nuestra opinión podría responder a las necesidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje existencial en cuestión. Hablaremos de la Inteligencia Emocional como posible marco transitorio entre el gran objetivo del desarrollo integral del ser y el salón de



ISSN: 2448 - 6574

clase, ofreciendo un marco de acción único por su enfoque en el desarrollo emocional con enfoque existencial, conductual y cognitivo.

Un *saber ser* emocionalmente inteligente

La investigación sobre lo que hoy en día conocemos como la Inteligencia Emocional (EQ por sus siglas en inglés) se desprende de una perspectiva planteada en la obra de Gardner (1983) que plantea la existencia de múltiples inteligencias personales. Este acercamiento permitió tender puentes entre la investigación basada en el constructo de la inteligencia meramente cognitiva, heredada y estática a lo largo de la vida humana, y una tradición de investigación sobre las competencias sociales iniciada por Dewey a principios del siglo XX, un concepto adaptable y desarrollable por definición. Este nuevo constructo combina diferentes componentes de la inteligencia en su acepción clásica y aboga por fundamentos intelectuales de prácticas sociales, destacando las facetas intra- e interpersonal, musical, lógico-espacial, lingüística, visual-espacial, manual-kinestésica, naturalista e incluso existencial y pedagógica (estas últimas dos se encuentran en período de sustentación científica para poder ser incluidas en el rango de las inteligencias múltiples). Esta perspectiva no sólo nos enseña que podemos ser inteligentes de distintas maneras, también toma en cuenta los hallazgos de la neurociencia la cual desde el estudio del funcionamiento del cerebro concluye que la inteligencia es desarrollable.

El concepto de la Inteligencia Emocional retoma dos de las inteligencias personales de Gardner: la intrapersonal y la interpersonal. A nivel conceptual, el tema fue trabajado por una docena de equipos de investigadores alrededor del mundo, de los cuales los más reconocidos en el ámbito son Mayer y Salovey (1990, 1997, 2007), Goleman (1995, 2001) y Bar-On (1997, 2000). Los esquemas de conceptualización se pueden clasificar en dos grandes categorías: Inteligencia Emocional Capacidad Cognitiva e Inteligencia Emocional_Rasgo de Personalidad (Bisquerra, Pérez y García, 2015), aunque algunos autores los clasifican en tres categorías al distinguir el modelo de Habilidades



ISSN: 2448 - 6574

Emocionales como no perteneciente a ninguno de los dos anteriores (Carrido y Talavera, 2008).

El modelo de Bar-On ha sido mal traducido al español: el término “*ability*” se tradujo como habilidad, y no capacidad. Lo que sucede es que este autor se auto-clasifica en la Inteligencia Emocional Capacidad mientras que el análisis de su modelo lleva a ubicarlo en el rango de los modelos de la Inteligencia Emocional Rasgo (Bisquerra *et al.*, 2015). A continuación describiremos los tres modelos y haremos un breve análisis de su aplicabilidad para el desarrollo de la competencia *saber ser* en el salón de clase.

El modelo de Bar-On (1997, 2000) fue el primero que formuló un instrumento de diagnóstico de la inteligencia emocional, dividido en 5 áreas con tres características-rasgo cada una:

1. Percepción de uno mismo: autoconcepto, autoconciencia emocional, autorrealización;
2. Expresión de uno mismo: asertividad, expresión emocional, independencia;
3. Componente interpersonal: empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social;
4. Toma de decisiones: resolución de problemas, objetividad, control del impulso;
5. Manejo del estrés: flexibilidad, tolerancia al estrés, optimismo.

Este modelo es excelente para la construcción de perfil de la inteligencia emocional de un actor educativo, donde destaca el aspecto de responsabilidad social propio de la perspectiva humanista y determinante a nuestro parecer en todo concepto de inteligencia, ya que al no buscar el bien común sólo se puede calificar como ingenio o agilidad mental, y se reviste de manto intelectual al estar dirigida a un bien mayor que provecho personal o de un grupo cercano de personas. Por otro lado el optimismo, aunque puede ser benéfico para la estabilidad emocional, puede ser lo contrario de la inteligencia si afecta la percepción de la realidad y el análisis cuidadoso de los factores existentes. Finalmente, podemos constatar que es un modelo girado en su gran mayoría hacia lo intrapersonal



ISSN: 2448 - 6574

por lo que puede permitir caminos a la superación personal mediante introspección. Si bien es adecuado para un trabajo autónomo, su aplicación se podría dificultar en materias de tronco común.

El modelo de Goleman (1995, 2001) también se centra en los rasgos de personalidad propias de una persona emocionalmente inteligente. Es un modelo muy claro, articulado y exitoso de la Inteligencia emocional que se define como rasgo de personalidad. Hoy en día se aplica con en el ámbito organizacional y provee datos empíricos muy variados para su estudio científico. En la siguiente Tabla 1 se observan los principales componentes de la misma y su clasificación.

Tabla 1. Inteligencia Emocional de Goleman, 2001.

	<i>Competencia personal</i>	<i>Competencia social</i>
Reconocimiento	Autoconsciencia personal Autoevaluación Autoconfianza	Empatía Orientación al cliente Consciencia organizacional
Regulación	Autocontrol emocional Formalidad Responsabilidad Adaptabilidad Motivación de logro Iniciativa	Desarrollo de los demás Influencia Comunicación Gestión de conflictos Liderazgo Catalización de cambio Construcción de alianzas Trabajo en equipo

Fuente: Bisquerra *et al.*, 2015

Podemos observar que el modelo se compone de una serie de sustantivos con algunos rasgos propios de una persona exitosa en el mundo empresarial. Es un modelo más orientado a lo interpersonal y la actitud de servicio y dinamismo tan importante en los negocios. Puesto que la educación tiene otros propósitos que no se limitan a buen desempeño laboral, este modelo tiene una limitada aplicabilidad en las materias de tronco común que no están directamente enfocadas en la superación personal o desarrollo de personalidad emprendedora.

Finalmente, el modelo de Mayer y Salovey (1997) cambia al planteamiento de la Inteligencia Emocional de ser considerada como conjunto de rasgos de personalidad a ser vista como capacidad cognitiva. Dicho modelo se titula PEFUR por las iniciales de cuatro áreas de la inteligencia emocional distinguidas por los autores -percepción, facilitación, uso y regulación- organizadas en una pirámide, o más exactamente trapecio con la precepción en la base y regulación en la cima del desarrollo de la inteligencia emocional capacidad. La representación gráfica del modelo se puede apreciar a continuación (Figura 1).

Figura 1. Modelo PEFUR de Mayer y Salovey, 1997.



Elaboración propia con datos de Bisquerra *et al.*, 2015

Cada una de las cuatro etapas se subdivide en cuatro capacidades, pero también se agrupa con otra etapa formando dos grandes áreas del desarrollo de la inteligencia emocional: un área experiencial y un área estratégica. Si uno analiza las 16 capacidades en conjunto, se puede constatar que están más orientadas a lo intrapersonal (véase Tabla 2), aunque menos que el modelo de Bar-On. Algunos autores han propuesto la necesidad de perfecto balance entre las capacidades intra- e interpersonales (Mikolajczak, 2009, en Bisquerra *et al.*, 2015), mas su propuesta se limita a la descripción de “equiparación” de 4 grandes grupos del modelo PEFUR sin detallar las capacidades por separado. El inconveniente se observa desde el hecho que la autora no logra articular dos contrapartes separadas en la expresión de emociones, la cual aunque va dirigida a lo interpersonal, queda en la competencia intrapersonal. Estas complicaciones se vuelven mayores al querer equilibrar cada capacidad intrapersonal (mayoritaria) con su contraparte interpersonal. Entendemos esta propuesta como proveniente de la tendencia de las grandes teorías con modelos simétricos, sin embargo no vemos una argumentación sólida para su absoluta realización. Tanto el modelo de Goleman más orientado a lo interpersonal, como el modelo de Mayer y Salovey, un poco más inclinado a lo



ISSN: 2448 - 6574

intrapersonal, parecen conceptualizaciones adecuadas y en su totalidad bastante armoniosas.

Tabla 2. Clasificación de capacidades del modelo PEFUR

	<i>Capacidades de inteligencia intrapersonal</i>	<i>Capacidades de inteligencia interpersonal</i>
Percepción y Expresión	1. Reconocer sus emociones 3. Expresarse con exactitud	2. Reconocer emociones de otros 4. Reconocer sinceridad y precisión en expresión de otros
Facilitación	5. Priorizar sus ideas emocionalmente 6. Tener memoria emocional propia 7. Movilizar emociones para múltiples enfoques 8. Facilitar razonamiento emocionalmente	5. Priorizar ideas del grupo emocionalmente 6. Tener memoria emocional social
Uso	9. Relacionar palabras y emociones 10. Interpretar sus emociones contextualmente 11. Comprender sus sentimientos complejos 12. Reconocer evolución probable de sus emociones	9. Relacionar palabras y emociones 10. Interpretar emociones de otros contextualmente 11. Comprender sentimientos complejos de otros 12. Reconocer evolución probable de las emociones de otros
Regulación	13. Permanecer abierto 14. Potenciar o desechar emociones por utilidad 15. Supervisar sus emociones 16. Gestionar sus emociones	15. Supervisar las emociones de otros 16. Gestionar las emociones de otros

Elaboración propia con datos de Bisquerra *et al.*, 2015

En cuanto a la aplicabilidad de este modelo al ámbito educativo, destacamos que esta clasificación maneja verbos relacionados con acciones perfectamente factibles en un



ISSN: 2448 - 6574

salón de clase, por lo tanto permitiría una planeación de clase con juegos de rol, análisis de situaciones e incluso pruebas de opción múltiple para una racionalización del componente emocional de cualquier tipo de situación estudiada en clase de idiomas. Para mejores resultados, el ambiente general de clase debe ser positivo, sin embargo con base en este modelo sí es factible trabajar los temas emocionales cognitivamente sin convertir el salón de clase en una misa de domingo, sala de meditación o consultorio de psicólogo.

Conclusión

A manera de conclusión quisiéramos resaltar la necesidad del hecho que la didáctica se abra a las articulaciones producidas desde la investigación educativa en otras disciplinas, sobre todo en la psicología en cuanto de la personalidad de los actores educativos se trate. Sugerimos el fomento de la inteligencia emocional en su aspecto cognitivo ya que es el aspecto propio del contexto educativo, dentro de clase de tronco común en un principio, contemplando a futuro la incorporación de algunos aspectos socio-emocionales en las clases de especialidad también. Desde la Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América (1776), documento que impactó el desarrollo de los derechos humanos en el mundo entero, se declaró lo siguiente: “Sostenemos como evidentes estas verdades: que los hombres son creados iguales; que son dotados por su Creador de ciertos derechos inalienables; que entre estos están la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad”. Desde entonces, la educación ha buscado brindar al ciudadano mayor libertad empoderándolo en el ejercicio profesional y cuidado de salud para una vida más prolongada. Hoy habrá llegado el momento para que desde el contexto educativo también se le proporcionen a la persona comprensión, conocimiento y estrategias de manejo de las emociones en distintos contextos que lo orienten y guíen en su búsqueda de felicidad mediante consecución de éxito social y armonía emocional. Como acabamos de ver, ya se cuenta con modelos y herramientas adecuadas para que el docente pueda hacerlo sin tener que asumir roles de cura o psicólogo, ya se pueden realizar planteamientos para cumplir con esta gran tarea dentro de las actividades de enseñanza normales.



ISSN: 2448 - 6574

Referencias bibliográficas

- Bar-On, R. & Parker, J. (Eds.). (2000). *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco, C.A.: Jossey Bass.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual*. Toronto: Multi Health System.
- Bisquerra, R., Pérez, J. y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Editorial Síntesis.
- Carrido, M. y Talavera, E. (2008). Estado de la Investigación en España sobre la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15 Vol. 6(2), 2008, p. 400-420.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Traducido por el Instituto Cervantes. Consultado en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). An EI-based Theory of Performance. En Cherniss, C. & Goleman, D. (Eds.) *The Emotionally Intelligent Workplace*, p. 27-44. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter. (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*, (p. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Mayer, J. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal. (Coords.). *Manual de Inteligencia Emocional*. (pp. 23-43). Madrid: Pirámide.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). En Bisquerra, R., Pérez-González, J. y García-Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en la educación*. Madrid: Editorial Síntesis.



ISSN: 2448 - 6574

UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors*. Santillana: Ediciones Unesco.