

# **Constructivist Listening for Empowerment and Change**

## **El escuchar Constructivista para empoderar y cambiar**

**Julian Weissglass\***

Los programas reformistas que solo se guían por los aspectos cognitivos y de comportamiento de la vida de los profesionales de la educación descuidan una parte importante de lo humano y en breve caen en atender plenamente el empoderamiento de los profesores o docentes. Por ignorar la influencia de los sentimientos en el pensamiento y la acción, tales programas promueven una visión de las escuelas como fábricas, cuyo propósito es instalar el conocimiento dentro de las mentes de los estudiantes. Algunos educadores, en cambio, tienen una visión de las escuelas como comunidades donde 1) las personas se cuidan y se apoyan unas a las otras en aprender y vivir, 2) adultos nutren a los jóvenes como un ser humano complejo y complejo, y 3) los jóvenes son alentados y estimulados a construir su propia comprensión, en lugar de memorizar hechos y procedimientos. Si tal visión ha de ser promovida entonces, los programas reformadores deben incluir métodos que guíen a los educadores respecto a los sentimientos en la escuela, en estudiantes y colegas. Aunque algunas referencias<sup>1</sup> reconocen en la escuela una cultura implícita, que los sentimientos de los profesores afectan y son afectados por la cultura escolar y aunque algunos de los cambios en la literatura educacional han hecho la conexión entre sentimientos y cambios aún más explícitos<sup>2</sup>, la profunda relación entre sentimientos y

---

\* Julian Weissglass es profesor asociado. Departamentos de Matemáticas y Educación, Universidad de California, Santa Barbara, Santa Barbara, California 93106.

<sup>1</sup> E.g., John I. Goodlad, *The Dynamics of Educational Change: Toward Responsible Schools* (New York: McGraw Hill, 1975); Paul Heckman, "Understanding School Culture," in *The Ecology of School Renewal*, ed. John Goodlad (Chicago: University of Chicago Press, 1987); Seymour B. Sarason, *The Culture of the School and the Problem of Change* (Boston: Allyn and Bacon, 1971)

<sup>2</sup> E.g., Michael Fullan, *The Meaning of Educational Change* (New York: Teachers College Press, 1982); Gene E. Hall and Shirley M. Hord, *Change in Schools* (Albany, New York: State University of New York Press, 1987).

el cambio educacional es raramente aceptado o reconocido por la mayoría de los educadores. Fullan, reconociendo la conexión, escribe:

Cambio verdadero deseado o no, ya sea impuesto o buscado voluntariamente, representa una experiencia personal seria y colectiva caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre y si el cambio funciona, puede resultar en un sentido de dominio, logro y crecimiento profesional. Las ansiedades de la incertidumbre y las alegrías de dominio son el centro al significado subjetivo del cambio educacional o al éxito o el fracaso- hechos que no han sido reconocidos o apreciados en la mayoría de los intentos de la reforma.<sup>3</sup>

Los mayores esfuerzos en las reformas, sin embargo, están focalizadas en el conocimiento o en el comportamiento, ignorando el hecho que enseñar y aprender están hecho por personas con historias, sentimientos, concepciones y necesidades únicas. En los años recientes, por ejemplo, ha habido numerosas llamadas para cambios fundamentales, entre otras cosas, la organización de las escuelas, los métodos de enseñanza, el contenido de la mayoría de las áreas de enseñanza, y el acceso del currículo para estudiantes minoritarios<sup>4</sup>. Estos cambios exigirían examinar en profundidad los valores y las prácticas de los educadores y alternar considerablemente las formas de ver y actuar de sus trabajos. Estas llamadas surgen en el momento cuando las escuelas están tratando con los efectos de niños divorciados, familias de madres o padres solteros(as), alcoholismo, personas sin hogar, violencia, prejuicios étnicos, abusos sexuales y físicos, y el abuso generalizado de drogas. Por parte, en muchas escuelas los profesores están enfrentados con el incremento del número de estudiantes por clase y responsabilidades de oficina, recursos en decadencia, y presiones para subir o incrementar los resultados de exámenes estandarizados. Incluso considerar que todo esto crea altos niveles de estrés que afectan las habilidades de los profesores y directores administrativos, ni

---

<sup>3</sup> Fullan, *ibid.*, p. 26.

<sup>4</sup> E.g., Carnegie Task Force on Teaching as a Profession, *A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century* (New York: Carnegie Forum on Education and the Economy, 1986); John I. Goodlad, *A Place Called School* (New York: McGraw Hill, 1984); Holmes Group, *Tomorrow's Teachers* (East Lansing, Michigan: Author, 1986); National Commission on Excellence in Education, *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform* (Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1983); National Council of Teachers of Mathematics, *Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics* (Reston, Virginia: Author, 1989); National Research Council, *Everybody Counts: A Report to the Nation about the Future of Mathematics Education* (Washington, D.C.: National Academic Press, 1989).

mucho menos implementado, el proceso de cambio.<sup>5</sup> En escuelas donde el cambio desde los métodos tradicionales de “Profesores como catedráticos” y “ejercitar y practicar” es lo más necesario, concretamente, estas escuelas sirven a niños quienes no tienen éxito en escuelas, el estrés en los estudiantes y profesores es extremadamente alto. Dado la conciencia de los altos niveles de estrés experimentados por los profesores<sup>6</sup>, y las preocupaciones generadas en educadores para proponer cambios,<sup>7</sup> es lamentable que los documentos en los que se reclamaba para generar una reforma no siguieran métodos para hacer frente con el estrés o cambiar o incluso mencionar que los profesores puedan necesitar ayuda con sus sentimientos. Mientras tempranamente el grupo Holmes advierte en un reporte que “Todo el currículo escolar se filtra a través de las mentes y los corazones de los maestros de aulas...”<sup>8</sup> Esto no hace mención al corazón o los sentimientos de los profesores, en ninguna parte en el documento. Incluso Fullan, quién reconoce la importancia del tema, no sigue métodos para asistir a los profesores en esta área.<sup>9</sup> Yo creo que la comunidad escolar falla al ayudar a los profesores, administradores y a los padres a trabajar mediante sus sentimientos acerca de la educación, y el cambio es el mayor obstáculo para alcanzar una reforma educacional fundamental. Muchos componentes de la actual cultura escolar (creencia, actitudes, tipos de relaciones) que determina las prácticas de enseñanza son resistentes a los esfuerzos de una reforma. Si las prácticas de enseñanza están para cambiar, también deben cambiar estos otros componentes. Pero cambiar estos componentes de la cultura escolar es más complejo que introducir nuevos textos escolares o calendarios. Las creencias, actitudes y

---

<sup>5</sup> One definition of teacher stress is "the experience by a teacher of unpleasant emotions such as tension, frustration, anxiety, anger, depression, resulting from aspects of his work as a teacher." See, Chris Kyriacou, "Teachers Stress and Burnout, An International Review," *Educational Research* 29 (June 1987): 146-151.

Quote from p. 146. 6. Ibid.; Donna B. R

<sup>6</sup> Ibid.; Donna B. Raschke, Charles V. Dedrick, Marlene I. Strathe, and Richard R. Hawkes, "Teacher Stress: The Elementary Teacher's Perspective," *Elementary School Journal* 85 (March 1985): 559-564; Daniel W. Russell, Elizabeth Altemyer, and Dawn Van Velzen, "Job Related Stress, Social Support and Burnout among Classroom Teachers," *Journal of Applied Psychology* 72 (May 1987): 269-274; Richard L. Schwab, Susan E. Jackson, and Randall S. Schule, "Educator Burnout: Sources and Consequences," *Educational Research Quarterly* 10 (1986): 14-30

<sup>7</sup> Fullan, *The Meaning of Educational Change*; Hall and Hord, *Change in Schools*.

<sup>8</sup> Holmes Group, *Tomorrow's Teachers*, p. 23.

<sup>9</sup> Fullan, *The Meaning of Educational Change*

relaciones están conectadas con los sentimientos de las personas sobre sí mismos, sus compañeros, y sus sentimientos y sus estudiantes.

Si los educadores no encuentran métodos para ayudar a los profesores con sus sentimientos, la actual ola de la reforma tendrá un pequeño efecto duradero como lo anterior. Este artículo describirá un método que ha sido utilizado en dos proyectos profesionales que por más de siete años han ayudado a los profesores a obtener apoyo emocional. Aunque los proyectos proveen soporte para profesores de varias formas (información, participación en depositar actividades de aprendizaje, materiales, tiempo para planificar y reflexionar, soporte visible por el director de la escuela (*the principal*), educación para padres, discusiones grupal, revisión de investigaciones, *coaching*, lesiones demostrativas y apoyo), el énfasis en la necesidad para trabajar mediante los sentimientos en orden de alcanzar un cambio educacional sustentable es una característica distintiva del enfoque.<sup>10</sup>

*Por qué los sentimientos han sido ignorados.* Existen varias razones posibles por las que las reformas educacionales fallan al asistir adecuadamente a los profesores con sus sentimientos.

1) La manera en que las emociones de los niños son tratados en nuestra sociedad resulta en adultos a menudo desconfían de la expresiones de las emociones. Muchas personas tienen dificultad de reconocer o hacerse responsables expresando sus sentimientos y aceptando los sentimientos de otros. La cultura dominante valora la calma, la frialdad y una imagen de fortaleza. Aunque esto a menudo es aceptable por adultos al expresar sentimientos de disgusto o enojo hacia los niños, los niños son raramente guiados a expresar sus sentimientos. Contrariamente, sus sentimientos son usualmente reprimidos. Expresiones de ansiedad o de miedo por parte de los niños son menospreciadas o ridiculizadas. (¡No seas tonto!). Sus demostraciones de enojo son reprimidas (“No me hables de esa manera”). Ellos reciben el mensaje que cuando lloran los niños o niñas son débiles, incluso si están heridos o tristes (“¡No llores!, lo niños no lloran...”; “Para de llorar o te daré algo para llorar en serio”) incluso la risa es

---

<sup>10</sup> Judith Mumme and Julian Weissglass, "Improving Mathematics Education through Site Based Change: Preliminary Report." (Paper presented at the International Congress on Mathematics Education, Theme Group on The Profession of Teaching at Budapest, July 27-August 3, 1988). 11. The term "feelings" is used in this article

criticada (“¡No seas demasiado tonto!”). El continuo menosprecio y represión de las expresiones de los jóvenes de sus sentimientos tienen sus efectos. La mayoría de los adultos están desconformes acerca de revelar sus propios sentimientos y son incapaces de prestar atención a otros cuando ellos transmiten emociones fuertes. Adultos detienen el intento de otros a expresar sus sentimientos apartando la mirada, interrumpiendo con alguna historia personal, cambiando el tema, comunicando desconformidad por medio del lenguaje corporal o expresiones faciales, de esa manera, reprochando entre sí deteniendo la expresión de sus sentimientos, u ofreciendo una bebida o un tranquilizador. Además, las personas no siempre tienen bajo control la responsabilidad de sus emociones. El actuar del enojo y el “si te sientes mejor, hazlo” mentalmente han dejado un escepticismo justificado de la posición que las emociones son una respuesta natural de la angustia. Algunas personas identifican en alguna referencia de las emociones o sentimientos con encuentros grupales o actividades similares.<sup>11</sup> En algunos de estos grupos, los líderes manipulan los sentimientos de los participantes y aceptan exteriorizar los sentimientos de una persona. Por ejemplo- atacar verbalmente a alguien que no te agrada o que estás celosa(o) con alguien quien te desagrada.

2) Esto es difícil para los profesores al considerar las expresiones de las emociones como componente significativo de su entorno profesional. Primero que todo, escuelas no son siempre lugares seguros para los profesores en hablar de modo significativo acerca de sus vidas profesionales. Si los profesores admiten tener miedo o inseguridad de ellos mismos pueden ser abiertamente criticados. Si ellos muestran sus preocupaciones o descontento, ellos pueden ser considerados como inseguros o sobre-involucrados. Si ellos expresan sentimientos de alegría y entusiasmo pueden ser considerados por sus compañeros como arrogantes o demasiados optimistas. Si ellos, demuestran aflicción hacia los niños que han maltratados, ellos pueden ser

---

<sup>11</sup> The term "feelings" is used in this article to indicate the general quality of one's mental or physiological awareness. It is more inclusive than "emotions," which refers to "a physiological departure from homeostasis that is subjectively experienced in strong feelings (as of love, hate, desire or fear) and manifests itself in neuro-muscular, respiratory, cardiovascular, hormonal and other bodily changes." (Webster's Third New International Dictionary)

considerados como sobre involucrado. Todos estos sentimientos son normales y comprensibles.

Segundo, profesores están usualmente bajo tremenda presión para preparar las lecciones, consultas de los estudiantes, comunicarse con sus padres, servir en comités y reuniones requeridas por el distrito o el estado. Ellos tienden a ser “trabajólicos”. La cultura de la enseñanza no valora el tiempo para considerar los sentimientos. Hablar sobre los sentimientos no tiene una inmediatez de calificar a un *papers* (artículo de investigación) o ir a una reunión de comité. Esto es considerado como un lujo, por lo cual el profesor no tiene tiempo.

3) Tradicionalmente la profesión ha tenido un foco cognitivo-intelectual. Profesores son considerados como profesionales, quiénes deberían mantener una relación “apropiada” con cada uno de los otros y promover profesionalmente hacia el desarrollo de su conocimiento del tema que le importa y la teoría. Incluso en la profesión con un fuerte compromiso de nutrir a las personas jóvenes, es considerado por sus muchos como algo poco profesional y “contra las reglas” al compartir sus sentimientos profundos con sus compañeros(as). Hay una actitud en que las emociones son ignoradas o toman terapeutas profesiones más que los compañeros(as). Además, como lo señala Ost,<sup>12</sup> el proceso de selección de la cultura profesional produce la estabilidad de los profesores. Este punto me hace preguntar si las personas son más propensas a expresar sus sentimientos, quizás “eliminar” desde la entrada o estando en la profesión. Cuando estas autoridades son probablemente incluso más incultas a la no expresión de sentimientos que los profesores y, por lo tanto, los procesos institucionales son reacios o incapaces de valorar los sentimientos de los profesores.

Hay muchas maneras para las personas manejar sus sentimientos hablando-constructivamente con sus amigos, meditación, ir de paseo, haciendo ejercicios de relajación, viendo a un terapeuta, etc. El trabajo del autor con énfasis en los profesores, la importancia de crear oportunidades de ser escuchados atentamente y

---

<sup>12</sup> David H. Ost, "The Culture of Teaching: Stability and Change," *The Educational Forum* 53 (Winter 1989): 163-181.

con cuidado. Porque escuchar tiene diferentes significados en la gente, el proceso promueve aquí la necesidad de algunas explicaciones.

*Formas de escuchar.* Escuchar requiere que una persona, el hablante, envíe un mensaje y uno (o más) reciba(n) el mensaje. Es posible distinguir varias formas diferentes de escuchar. (A) escuchar activamente- el término usado por Gordon<sup>13</sup> para el proceso desarrollado por Carl Rogers. Un oyente refleja de vuelta su impresión de la expresión del remitente” por el parafraseo o interpretando que está comunicando el hablante. El oyente activo es a menudo recomendable para administración de asesores y matrimonios, asesores de familia para resolver problemas de relación. (B) Escuchar pasivamente- el receptor u oyente no dice nada, pero indica interés y atención manteniendo contacto visual y periódicamente asentir con la cabeza y sonreír. (C) Oyente distraído- ej., escuchar leyendo el periódico. El sonido entra por uno de los oídos, pero hay un poco o nula atención o comprensión o responder. Aunque algunas personas reclaman el derecho de ser escuchadas cuando leen un periódico, algunos cónyuges no están de acuerdo. (D) Pretender escuchar- una persona mantiene un interés con sus facciones de su cara, pero se encuentra pensando en otra cosa. Esto pasa frecuentemente cuando los estudiantes son escuchados en conferencias o cuando los oyentes están preocupados en otro asunto. La única diferencia entre escuchar inactivamente y pretender escuchar es que en el primero el hablante está segura de que la persona no está escuchando, mientras que la otra, el hablante quizás no está seguro si hay falta de atención. (E) Escuchar conversacional- Los roles del hablante y el oyente alternan turnos constantemente, y la persona que escucha está autorizada, incluso se espera que interrumpa y exprese su punto de vista. (F) Escuchar Argumentativamente- similar al escuchar conversacional, pero más apasionado, con el oyente o el receptor analizando las falencias de los argumentos del hablante. Escuchar argumentativamente puede ser beneficioso si no genera adentro un intento para difamar el argumento (y la autoestima del hablante). Esto algunas veces ocurre en los círculos académicos y políticos, como también como en las relaciones personales. (G) Escuchar Informativo- Esto ocurre cuando una persona quiere información que está

---

<sup>13</sup> Thomas Gordon, *Leader Effectiveness Training* (New York: Bantam, 1977).

recibiendo. El escuchar informativamente, algunas veces, cambia al escuchar conversacional o argumentativamente si el oyente no está de acuerdo con la información o punto de vista; a escuchar activamente si el oyente quiere usar esa técnica para resolver problemas o pretender escuchar si el oyente se siente sobrepasado por la cantidad de información. Lectura en la sala de clases viene a ser un ejemplo.

*Escuchar Constructivamente.* Este artículo, ahora bien, está interesado con las diferentes formas de escuchar, uno que es para el beneficio del hablante. Las metas están en alentar al hablante a reflejar en el significado de los eventos e ideas; expresar y trabajar mediante sentimientos que son interferencias con el pensamiento claro, la construcción de nuevos significados, y realizar decisiones. Escuchar constructivamente reconoce que los procesos cognitivos y afectivos son necesarios para incrementar el entendimiento, y que ahora no es fácil de distinguir entre los dos. El término "Constructivista" es usado porque "desde la perspectiva constructivista, aprender es el producto de la auto-organización"<sup>14</sup> y la meta del escuchar constructivamente es facilitar esta auto-organización. Constructivismo está basado en una visión de la inteligencia como una característica adaptativa y flexible del ser humano- diferente del instinto, la habilidad de memorizar, o la capacidad de estar condicionado a responder al estímulo. La mayoría de los educadores constructivistas, sin embargo tienen limitaciones que conciernen a la cognición. Ellos no han tenido en cuenta que los mismos principios que guían el aprendizaje cognitivo pueden ser aplicados para entenderse las emociones de uno mismo y de otros. La fuerte relación que existe entre el aspecto cognitivo y emocional de los humanos no están adecuadamente reconocidas o investigadas.

El escuchar constructivista está basado en los principios del constructivismo y en dos creencias adicionales. Primero, la angustia o el sufrimiento (la acumulación de emociones de experiencias dolorosas) son la fuente y el origen de la poca inteligencia y del miedo indiferente. Segundo, el proceso psicológico de expresión de emociones contribuye a recuperar desde los efectos de la angustia, que dan sentido a las

---

<sup>14</sup> Ernst von Glaserfeld, "Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching," *Synthese* 80 (July 1989): 121-140. Quoted from p. 136.



experiencias y pensando más claramente.<sup>15</sup> Los objetivos del escuchar constructivamente son disponer al hablante a expresar sus sentimientos, entendimientos de sus construcciones personales y el uso de la totalidad de la inteligencia de él o ella a responder creativamente ante situaciones en lugar de realizar hábitos o estrategias rígidas. Esto no es importante en el escuchar constructivista para el oyente entienda completamente que está expresando el hablante. De hecho, esto es improbable que cualquiera pueda completamente entender las ideas y sentimientos de otra persona. Lo que es importante es que el oyente comunique interés, cuidado y aceptación. El interés está comunicado con el contacto visual y haciendo preguntas reflexivas; el cuidado, por expresiones faciales y, cuando es apropiado, sostener una mano o tocar su hombro o su brazo; la aceptación, al no criticar o dar consejos, o interrumpir con la historia de uno mismo, y a tranquilizar el hablante que se está beneficiando al expresar sus sentimientos. Terminado un periodo de tiempo, un oyente aprende cuál(es) acción(es) y pregunta(s) ayuda(n) al hablante expresar y explorar ideas y sentimientos y cuáles tienden a causar que el hablante intelectualice o se retire superficialmente. Estas acciones y preguntas ayudan, más bien, al deseo innato del hablante a construir significados que las interpretaciones o comentarios del oyente, manteniendo enfocado al hablante en expresar ideas y sentimientos.

El escuchar constructivista difiere del escuchar activo en que el oyente no parafrasea o interpreta las ideas o sentimientos del hablante. Aunque el escuchar activo es a menudo útil en resolver problemas organizacionales o relacionales, las interpretaciones interfieren con la exploración total de la idea o sentimiento, expresando emoción, y el desarrollo del entendimiento por el oyente. Si el oyente tiene el permiso a interpretar, él o ella quizás lo haga involuntariamente, cortando la expresión de sentimientos o manipular el hablante para evitar emociones con cual el oyente este disconforme. La interpretación puede también conducir al apropiado hablante que dependa en el oyente para significar o aprobar. El escuchar

---

<sup>15</sup> The development of constructivist listening owes much to the theoretical framework and practical methods developed by Harvey Jackins. See, *The Human Situation* (Seattle: Rational Island Publishers, 1973). The author is also grateful to Judith Mumme for pointing out that, since this type of listening allows the talker to construct (or reconstruct) understandings, it could be referred to as "constructivist listening."

constructivista no es escuchar pasivamente. En el escuchar constructivista el oyente activamente piensa y ayuda acerca al hablante a explorar extensivamente sus (él o ella) ideas y sentimientos a preguntar apropiadamente, que focalizan la atención del hablante. El oyente también provee de seguridad que es permisible a profundizar dentro de turbias áreas y al expresar sentimientos.

*La importancia de expresar sentimientos.* El énfasis en la expresión de sentimientos está basado en la creencia que estos procesos reducen el estrés y asistir en la construcción de nuevos significados, eso es, en crear sentido del mundo. Los primeros avances de los efectos terapéuticos de las expresiones emocionales fueron por parte de Aristóteles en su defensa del drama.<sup>16</sup> Él señalaba que el drama tiene el efecto de purgar la compasión y el terror a través de la catarsis. Los efectos beneficiosos de la expresión emocional fueron re-descubiertos y reportados por Freud y Breuer en el último periodo del Siglo XIX.<sup>17</sup> Posteriormente, Freud rechaza estos resultados y desarrolla una aproximación más intelectual a la psicoterapia. Los partidarios modernos del valor de la expresión emocional ven como el aumentado principal la sensibilidad, el pensamiento claro y una gran creatividad.<sup>18</sup>

Mis experiencias con la expresión emocional, ambas como “hablante” o “emisor”, me conducen a creer que hay una respuesta natural y compleja que está disponible para liberar la tensión, recuperarse desde experiencias angustiantes y la construcción de profundas construcciones. Los procesos avanzados que son beneficiosos al funcionamiento son manifestados externamente como llorar, temblar, suspirar, reír, sudar y bostezar. Estos procesos asisten a la construcción o reconstrucción de un significado a experiencias angustiantes así como en recuperación desde tensiones psicológicas y emocionales que ellas producen. En términos de desarrollo, la expresión emocional puede ser considerada como una respuesta adaptativa que el organismo realiza ante una situación desequilibrante, en cualquier momento o (quizás, muchas veces) después sólo cuando sea seguro hacerlo.

---

<sup>16</sup> Aristotle, *Poetics* (Oxford, England: Clarendon Press, 1968)

<sup>17</sup> Sigmund Freud and Joseph Breuer, *Studies on Hysteria* (New York: Avon Books, 1966).

<sup>18</sup> Jackins, *The Human Situation*; R. A. Pierce, M. P. Nichols, and J. R. DuBrin, *Emotional Expression in Psychotherapy* (New York: Gardner Press, 1983); Thomas J. Scheff, *Catharsis in Healing, Ritual and Drama* (Berkeley, California: University of California Press, 1979).

Existe otra razón para alentar a los profesores a expresar sus sentimientos. Si los profesores tienen oportunidades apropiadas para expresar sus propios sentimientos, podrán volverse más agradables, y tienen más atención para los sentimientos de otros y con actos más atentos. Sarason ha advertido que los profesores como también los físicos, psicólogos y abogados frecuentemente no tienen actos de atención, o maneras de compasión.<sup>19</sup> Él distinguía entre el sentimiento compasivo y la manera de representación y, la discusión de las posibles razones para esta desafortunada situación-inadecuada en el entrenamiento profesional y supervisión, como son los factores económicos, y la burocratización de la profesión. Hay, sin embargo, una posibilidad adicional. Si uno de los actos de atención con una persona angustiante, esa persona puede expresar sus emociones. Como he explicado anteriormente, esto hace que muchas personas disconformes y ellos tratan de evitarlo. Como resultado, ellos a menudo actúan más bien que proteger, la manera en las situaciones emocionales.

Es importante comprender que la mayoría de los educadores no expresarán profundas emociones en las etapas tempranas usando el escuchar constructivista. En cambio, ellos probablemente hablarán y algunas veces reirán sobre las situaciones, ideas y sentimientos. Cuando las relaciones de confianza están desarrolladas y se vuelven más aceptables a expresar sentimientos. Ellos tomarán mayores riesgos, particularmente cuando aparecen crisis o temas emocionales han explotado. Algunos educadores, sin embargo, quizás nunca sintieron seguros suficientemente como para expresar profundas emociones con compañeros- que es lo que se espera y aceptable. Escuchar constructivamente no es una herramienta para coaccionar a personas a expresar emociones o para manipularlos en explorar sentimientos que no están dispuestos a compartir. Esto no está destinado a servir como un sustituto cuando una psicoterapia es necesaria para angustias o disfunción severas. Es un método para permitir a las personas hablar acerca de lo que ellos piensan es importante y recuperar el acceso inherente a las capacidades humanas de expresiones emocionales saludables en un rango y en la manera que ellos escojan. Educadores gastan mucho de

---

<sup>19</sup> Seymour B. Sarason, *Caring and Compassion in Clinical Practice* (San Francisco: JosseyBass, 1985).

su vida profesional en situaciones donde no es apropiado para ellos expresar sentimientos de angustia o sufrimiento. El escuchar constructivista intenta proveer un apropiado lugar para la expresión de emociones y en el fondo la exploración de temas que involucran cambios personales o profesionales.

*Aprendiendo a escuchar constructivamente: Díadas.* Escuchar constructivamente difiere significativamente del el tipo de acto de escuchar y hablar ocupado por la mayoría de los educadores. La profesión promueve el acto de escuchar de forma conversacional o argumentativa. Consejos y opiniones son entregados libremente, interrupciones son habituales. Incluso en educadores quien son buenos oyentes, y hay varios, que raramente escuchan cuidadosamente los unos con los otros sentimientos o la expresión. Por lo tanto, esto toma algún tiempo y esfuerzo para aprender a escuchar constructivamente. Aunque, el escuchar constructivista puede tomar lugar como parte del acto de escuchar convencional, la mejor manera de aprender cómo hacer el escuchar constructivista, c también una experiencia es beneficiosa. Es en una de las más formas estructurales donde dos personas (una díada) toman turnos escuchando los unos a los otros por una cantidad fija de tiempo. En una díada el hablante está siempre a cargo del tiempo de ella o de él. El hablante o emisor toma responsabilidades para decidir acerca de qué hablar a qué ritmo proceder y qué conclusiones extraer. El oyente está ahí para asistencia, ayudar al hablante enfocar en sus sentimientos y tranquilizar al hablante que las expresiones de los sentimientos es beneficioso.

Porque criticar (y algunas veces ridiculizar) hacen que la mayoría de la gente sea reacia a expresar abiertamente sus sentimientos, una estructura formal es deliberadamente proporcionada que permite e incluso fomenta mucho más la expresión. Aunque esta estructura puede parecer superficial, el método y los lineamientos para las díadas no fueron formulados en orden para promulgar un conjunto de reglas arbitrarias o ejercicios técnicos para cualquiera que lo siga.<sup>20</sup> En lugar, de basarse en experiencias y beneficios sobre las personas. Porque cada uno de ellos amerita atención, cada persona se le da *tiempo equitativo para hablar*. Porque las

---

<sup>20</sup> Julian Weissglass and Theresa Liebscher Weissglass, *Learning, Feelings and Educational Change* (Santa Barbara, California: Kimberly Press, 1987)

personas son capaces de creer que pueden resolver sus propios problemas, *el oyente no interpreta, parafrasea, analiza, o entrega consejos, o interrumpe con una historia propia*. Porque una persona necesita seguridad para ser auténtico y porque los sentimientos de unos en cualquier momento no son representativos del pensamiento racional de uno (o quizás incluso los sentimientos de uno después de 5 minutos), *Confidencialidad* es requerida. El oyente no habla con nadie más o comenta más tarde acerca de lo que el hablante ha dicho. Porque el proceso de trabajo es mejor cuando el oyente se está sintiendo atacado o a la defensiva, *el hablante de turno no es criticado o no se le reclama por el oyente*. Los problemas o disputas entre compañeros deben ser direccionados en una diferente manera.

Esto es apropiado cuando el aprendizaje del escuchar constructivista empieza como una pequeña experiencia en díada- quizás uno o dos minutos para cada persona. Teniendo un tema sugerido por un líder es muy útil. Porque es más fácil engañarse a uno mismo acerca del hecho de estar escuchando verdaderamente, en el principio de las etapas de aprender al oyente es instruido a escuchar atentamente y no pregunte ninguna pregunta. Desde el comienzo cada persona se le da la oportunidad de reflejar en su rol como oyente en la díada. Este está generalmente acompañado por una discusión grupal de experiencias pasadas de las personas que han sido escuchadas o no. Hablar regularmente acerca de las percepciones de uno mismo como oyente y los sentimientos acerca de escuchar y hablar sobre las emociones es un importante componente del aprendizaje del escuchar constructivista. Es también valorado si los profesores quienes son padres hablan sobre sus percepciones de cómo sus hijos expresan emociones cuando ellos están escuchando atentamente. La diferencia entre expresar emociones en una díada y en situaciones sociales es también dirigida. Esto se explica que cuando se expresan emociones en una díada no es una indicación de como las emociones deberían expresarse en una situación social. En la otra mano, díadas no quieren decir que evitan situaciones confrontaciones problemáticas.

Cuando las personas se vuelven más agradables con el escuchar constructivista, el tiempo asignado para cada se incrementa de 5 o 10 minutos en pequeños grupos y, quizás, 10 a 15 minutos en una díada. Los participantes pueden evaluar sus disposiciones a escuchar y hablar para periodos largos de tiempo. Cuando las

personas ganan comprensión del escuchar constructivista y se vuelven mejor oyentes, la posibilidad de hacer preguntas para asistir al hablante en expresar sentimientos es introducido. El fuerte énfasis está en el rol de las preguntas que son siempre para el beneficio del hablante, no del oyente.

*Escuchar constructivista en grupos de apoyo.* Fomentar a los profesores de colegiación y reduciendo el estrés mediante el grupo de apoyo no es una nueva idea. Wangberg, por ejemplo, informa sobre el valor del soporte grupal a reducir el aislamiento de los profesores.<sup>21</sup> Kirk y Walter promueven grupos de apoyo a asistir personas en crisis y revenir respuestas no adaptadas, pero con énfasis que el propósito de un grupo de apoyo es proveer soporte terapeuta, no psicoterapeuta.<sup>22</sup> Ellos observan que los grupos de apoyo como reductores del aislamiento y promueven el cambio productivo, el compromiso duradero, no competitivo, y confidencial. Mientras, la importancia de escuchar ha sido reconocida, el tipo de escuchar imaginado es a la vez conversacional o informativo.

Un grupo de apoyo que escucha constructivamente es un tanto diferente. Este no permite consejo o crítica constructiva. En lugar de permitir que cada persona hable, mientras que el grupo escucha. El grupo no intenta resolver los problemas del hablante, trata de hacer sentir mejor a la persona, o aplicar "vendas". La misma guía es seguida por el grupo de apoyo como en la díada y por las mismas razones. Esto es importante para los miembros de los grupos de apoyo para abstenerse de quejarse acerca de otros miembros del grupo o chismorrear acerca de los otros grupos. A menudo hay un líder designado quien sugiere un tema para hablar acerca de una pregunta que dirige. Este líder toma la responsabilidad de hacer preguntas focalizadas cuando sea necesario. El hablante es siempre libre, en cambio, puede escoger que hablar. El rol del liderazgo puede ser rotativo, o el hablante puede escoger alguien a jugar ese rol durante su turno (él o ella). Es bueno tener una persona con esa responsabilidad que tener a todos preguntando a la vez. En la práctica, el tiempo para cada persona es muy corto que las preguntas focalizadas son raramente necesarias.

---

<sup>21</sup> Elaine Wangberg, "Helping Teachers Cope with Stress," *Educational Leadership* 39 (March 1982): 452-454.

<sup>22</sup> William Kirk and Glen Walter "Teacher Support Groups Serve to Minimize Teacher Burnout: Principles for Organizing," *Education* 102 (Winter 1981); 147-150.

Obviamente cada uno no puede adecuadamente explorar el significado de su vida, incluso en su vida profesional, en el 5 o más tiempos del tiempo grupal. El propósito del grupo de apoyo es, más bien, estimular el pensamiento sobre nuevas áreas; aumentar la conciencia de las ideas y los sentimientos que pueden ser ignorado; permitir la expresión de sentimientos sobre los éxitos y problemas; y desarrollar un sentido de la comunidad, una conciencia de la vulnerabilidad de cada persona, y un deseo para apoyar los unos a los otros en la lucha y en triunfar. Una exploración más profunda de los temas puede tomar lugar en una gran díada, entre amigos, o en una reflexión privada. Los beneficios de los participantes en un grupo de apoyo de este tipo son que uno aprende acerca de uno mismo, comprender a otros mejor, fortalecer de alianzas, y mejorar las habilidades de escuchar.

*Tipos de implementación.* La estrategia usada para introducir el escuchar constructivista dependerá del grupo de profesores, la configuración, y las personas introducidas en el proceso. Si los profesores vienen juntos voluntariamente con el propósito específico de mejorar las habilidades de escuchar en el liderazgo, para mejorar las relaciones de académicos, para aprender acerca como los sentimientos afectan a la enseñanza y el aprendizaje. Díadas pueden ser inmediatamente introducidas. Si, sin embargo, esta el deseo de integrar díadas en otras actividades profesionales, tener en cuenta que esta forma de interacción puede causar disconformidad. Las facultades de las escuelas puede que no tenga un nivel alto de confianza mutua. Profesores en servicio se reúnen en asuntos que pueden pensar que hablar acerca de significados subjetivos y emociones es una pérdida de tiempo. Algunos profesores utilizan un temporizador o reloj para asegurar el tiempo equitativo al hablar.

En el primer día las cuatro semanas del instituto de verano en educación de matemáticas para profesores de niños de secundaria, Pregunte a los participantes juntarse en parejas y que cada uno tomara turno para hablar por un minuto de sus metas para el instituto. Yo no introduje ninguna regla o teoría. Solo dije “Deje a la persona hablar por un minuto y luego la otra persona. Yo les avisare cuando deba interrumpir.” Más tarde en ese día, como parte de la discusión en educación de matemáticas, pregunté a los profesores que tomarán un turno cada uno para

contarnos un recuerdo de una buena o una agradable experiencia enseñando matemáticas. Durante las primeras tres semanas usé este proceso informal frecuentemente, para promover la reflexión de ambos en educación de matemáticas (e.g., ¿Cómo esta práctica actividad matemática se compara con la forma en aprenden matemáticas sus estudiantes?) y sus sentimientos (ej., ¿Cómo te sientes sobre dar calificaciones?). Compañeros son elegido por teniendo a alguien próximo ellos. Algunas veces pregunte a ellos emparejarse con alguien que no han hablado aún. En ese tiempo, comenté acerca de la importancia (y dificultades) de escuchar bien, pero no hay nunca critica si las personas tienen una conversación en lugar de escuchar los uno con los otros. Eventualmente introduje alguna teoría acerca del escuchar constructivista y les invité luego a discutirlo. Esto ha sido muy importante en esta situación (profesores vienen al instituto a mejorar la enseñanza de matemáticas) para proceder lentamente. Esto es solo con un grupo (entre 5 a 8 profesores) que retornan para el segundo verano a participar en el entrenamiento de liderazgo que use extensivamente las díadas. Durante una semana del seminario del liderazgo discutimos extensivamente la teoría y el uso de díadas y grupos de apoyo a reflejar nosotros mismos como aprendices, profesores y líderes.

Varias reacciones a las díadas. Dos profesores quienes atienden el instituto y eventualmente se convertirán en profesores líderes en un proyecto base escolar a mejorar la enseñanza de las matemáticas donde entrevistan acerca de sus experiencias con díadas. Jean, una profesora relata<sup>23</sup>:

Hablar y no tener a alguien que te interrumpa por dos minutos o que te haga preguntas o darte consejos fue muy interesante. Recuerdo la primera vez [en un retiro de liderazgo] que tuve una diada muy larga, treinta minutos cada uno, y recuerdo que después de cerca de 15 minutos pensando en cómo había pasado mi vida. Empecé a ver más profundo de cómo lo había hecho anteriormente. Y la persona con la que estaba haciendo la diada [sic] era muy tierna y era una locación sin interrupciones donde no fui distraída por nada y recuerdo el sentimiento que tenía de alguien sentado y escuchándome por ese lapso de tiempo sin darme consejos o sin interrumpirme y entonces el sentimiento que tenía dentro de mí apenas entrándome. Y no es hablar y escribir las cosas. A veces cuando tengo un problema escribo lo positivo y lo negativo-no es lo mismo. Pero hablando con

---

<sup>23</sup> Estas entrevistas fueron dirigidas por la Dr. Fiona Goodchild. Los nombres de los profesores fueron cambiados.



alguien, la presencia de otra persona a quien le importas hacia una gran diferencia. Y desde esa vez he tenido muchas experiencias como esa. Hay veces que cuando no estoy segura que dirección tomar y las cosas no son muy aparentes. Le pregunto a un amigo ¿“tienes tiempo para una diada?” o ¡“tienes tiempo para escuchar?”

Bob, un profesor de primaria, tiene otra reacción.

Podía sentarme y escuchar fácilmente. No me parece una gran cosa. No pienso que después del verano logré otra idea. [L]a primera semana completa de nuestra orientación [en nuestro seminario de liderazgo] se hicieron una gran cantidad de diadas. Y recuerdo un momento hablando por diez minutos mientras alguien escuchaba y fue absolutamente un momento petrificado- ¡diez minutos completos! [En] medio del segundo verano, cosas importantes se vinieron a mí y empecé a ver la diada como alguna cosa que me trajo una cuestión emocional y que luego, fui dejado con ellos. Y me sentí muy enojado sobre eso. Tuve que percatarme de lo mencionado, pero ¿qué puedo hacer con esto ahora? Pienso que quizás mi tema fue que esperé alguna solución. Quisiera empezar a verbalizar sobre un problema y no solo me detuve hasta que tuve solucionarlo. Soy un verdadero orientador de objetivos, entonces, si viene un problema quiero ver cómo puedo solucionarlo. En fin, no fui un defensor de las diadas por lo primeros dos años. Opte a no irme muy profundo cuando viene el tiempo de hacer de algunas cosas. Opte a mantener el tema solo superficial adónde no tenga miedo. En fin, eso me gustó por un mientras. Hace dos años atrás diez minutos me parecían, cómo sería posible hablar por ese periodo largo. Y ahora, en esos días cuando tengo 30 o 40 minutos donde cada uno y me parece suficiente. No podría haber hecho este trabajo [profesor guía] sin esto. No hay manera.

Jean describe como ella usa las diadas con su equipo, una situación muy diferente que en el instituto de verano.

Usualmente nosotros tenemos un tema para el grupo de apoyo. En un comienzo tomamos, quizás, los primeros diez o quince minutos y tenemos una diada usualmente con una persona sentada al frente de ti, pero en algunas ocasiones si la persona mira hacia su alrededor y dice, “ bueno, no he hablado contigo por un rato.” Ellos se levantan y cambian asientos y diada [sic]. Usualmente anunciamos el tema para el grupo de apoyo y luego tenemos diadas... y ellos siempre saben que son libres de hablar sobre cualquier cosa más que podría ser importante. Ellos no necesariamente tienen una barra poner un determinado tema. Y la mayoría del tiempo no lo hace. En un principio pregunté a las personas a reflexionar con sus aprendizajes y sus experiencias cuando eran jóvenes, experiencias que tuvieron con personas de color, experiencias que ellos recuerdan con sus familias. La mayoría de

ellos se centran en el aprendizaje. Y reflexionan sobre sus propios aprendizajes, ellos empiezan a hacer esas generalizaciones acerca de que son aprendices cada día. Hay una serie de preguntas al final de cada sección [del manual<sup>24</sup>], y solo lo uso con todos ellos.

Comentando la receptividad de la facultad, Jean dice:

No he experimentado ningún problema. Hay algunas personas no “compran” el proceso mucho. Uso este término, un término coloquial, “comprar” pero ellos no lo usan mucho como los otros. Ellos lo usan aquí, ellos rechazan a usarlo, pero si le dan un tiempo extenso en la díada [sic], ellos lo rechazan. No sé si no conocen sus necesidades o no se dan la oportunidad de conocer sus necesidades, o le tienen miedo. Siento que es decisión de ellos, y no siento (y nosotros) la necesidad de manipularlos a hacer cosas. Algunas personas solo díadas [sic] cuando ellos tienen nuestro grupo de ayuda y alguna persona díada [sic] porque está hecho algo para ellos, entonces ellos lo toman del grupo de ayuda.

La facultad de Bob no ha sido receptiva:

Yo diría primero como, cinco, diez veinte veces hice díadas con el profesor en mi escuela, la mitad de las personas dijeron, “¿tenemos que hacer esto? No quiero hacer esto. Está bien, lo haremos.” Algunas personas no lo desarrollaron- solo llevaron una conversación. Y tuve una gran cantidad de personas quienes no vieron que era parte de lo que estábamos haciendo. [Su actitud es,] “es una cosa interesante, probablemente Trabajo para alguien más, pero no es trabajo para mí.” Y vi que las personas en mi escuela quienes podías sostener esa estructura, realmente los ayudaron, y a las personas quienes no pudieron, mi percepción es que ellos son lo que lo necesitan más.

### **El Escuchar constructivista, Empoderamiento, y Cambio educacional**

Fullan, discutiendo el fallo de muchos programas educacionales, señala que, “La real crisis viene en las relaciones entre estos nuevos programas o políticas y las miles de realidades subjetivas integradas en los contextos individual y organizacional de las personas y sus historias personales. Como estas realidades subjetivas son dirigidas o ignoradas es crucial si los cambios potenciales son significativos a el nivel de los

---

<sup>24</sup> Weissglass and Weissglass, Learning, Feelings and Educational Change.

individuos usan y son efectivos.”<sup>25</sup> Después él declara también que “es posible cambiar ‘superficialmente’ en apoyar metas certeras, usando materiales específicos e incluso, imitando el comportamiento sin comprensión específicamente de los principios y cambio de razonamiento. Además, en referencia de los beneficios, esto es posible valorar e incluso ser articulado acerca de las metas de los cambios sin comprensión de sus implicaciones para la práctica.”<sup>26</sup>

Educadores informados de la necesidad de dirigir las realidades subjetivas han venido discutiendo el empoderamiento de los profesores (y algunas veces empoderamientos de los estudiantes). El término “empoderar”, sin embargo, a menudo llega a ser indefinido. Para mí, empoderamiento es el proceso de apoyar a las personas 1) a construir nuevos significados (i.e., re-evaluar que ha pasado con ellos, ¿por qué ellos son lo que son?, ¿por qué ellos enseñan lo que enseñan?, ¿por qué se relacionan con los niños y colegas de la forma como lo hacen?) y 2) para ejercitar sus libertades de elegir nuevas maneras de responder al mundo. Los dos componentes están obviamente relacionados. Construyendo nuevos significados y clarificando ideas y sentimientos incrementan la probabilidad de hacer nuevos cambios. Hacer nuevos cambios produce nueva información que resulta en la construcción de nuevos significados. Ambos componentes son asistidos por el escuchar constructivista. Hablar y expresar emociones acerca de las experiencias facilita las construcción de nuevos significados y reduce la influencia de experiencias pasadas o del presente. Por ejemplo, los procesos pueden reducir la tendencia a enseñar cómo fue tu enseñanza o cómo tus padres fueron padres. El apoyo de un oyente cuidadoso puede profundizar el compromiso a realizar decisiones a actuar diferente. Además, cuando los cursos de acción son tomados o las nuevas concepciones archivadas, hay una necesidad, a menudo intensa de hablar a otra persona. Semejante al compartir con frecuencia producir significados adicionales.

Exigir cambios educacionales es la antítesis del empoderamiento. Esto envía un mensaje a los profesores que son inadecuados y poco apreciados por sus esfuerzos y esas personas de afueras de las escuelas, a menudo personas quienes están

---

<sup>25</sup> Fullan, *The Meaning of Educational Change*, p. 35.

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 33.

raramente en clases, son los expertos con las respuestas. Estos líderes enseñan esos malos sentimientos acerca de sí mismos y crean resistencia de sus temas de pensamientos críticos para sí mismos. El uso del escuchar constructivista resta asunción que los cambios educacionales no pueden ser exigidos, más bien, esto ocurre cuando los individuos y los grupos vienen con concepciones, deciden hacer las cosas de forma diferente y seguir las ideas en estas decisiones. Los cambios educacionales que son sustentables requieren que los educadores se empoderen; que ellos examinen sus valores y sus visiones sobre las escuelas, enseñar, aprender, estudiantes, y los varios temas en las área subjetivas; que ellos reconocen sus teóricas implícitas, pensar a cerca de los problemas que enfrentan y ven el rango lleno de las decisiones disponibles; que ellos desarrollan nuevas concepciones y toman responsabilidades para decidir qué y cómo cambiar. Esto es un complejo y largo proceso. Escuchar constructivamente es una herramienta para facilitar este proceso.<sup>27</sup>

*Aplicación práctica.* **No** es la intención del escuchar constructivista reemplazar otros métodos educativos para usar para aprender, comunicar, o resolver problemas. El escuchar constructivista no rellena la necesidad por discusión o dialogar, y no elimina la necesidad para otros tipos de apoyo. Está destinado como una herramienta adicional para asistencia profesional y crecimiento personal, uno que puede ser integrado dentro de otras actividades de esfuerzos de una reforma.

Como he mencionado anteriormente, el escuchar constructivamente en díadas pueden ser usadas en ambos procesos afectivos y cognitivos, aunque en la práctica es muy difícil separar los dos. En el área cognitiva, por ejemplo, profesores pueden tener un díada de cómo ellos definen aprendizaje, o cuáles son sus suposiciones acerca el aprendizaje, y luego, discuten el tema como un grupo. En un seminario en servicio, una díada puede seguir una actividad de aprendizaje, La posibles preguntas son:

¿Qué aprendiste de esta actividad?, ¿Qué pueden aprender los niños?, ¿Qué aspectos de esta actividad son valorados para la enseñanza futura? Al comienzo del año los

---

<sup>27</sup> An example of how constructivist listening enhanced teachers' abilities to foster student communication in the mathematics classroom is described in Julian Weissglass, Judith Mumme, and Barbara P. Cronin, "Fostering Mathematical Communication: Helping Teachers Help Students," in *Transforming Children's Mathematics Education: International Perspectives*, eds. Leslie Steffe and Terry L. Wood (Hillsdale, Illinois: Lawrence Erlbaum Associates, 1990), pp. 272-281.

profesores pueden tener una díada según las metas del año escolar, toma tiempo para escribirlos, y luego, todos pueden señalar uno o dos metas. Una díada puede seguir la lectura de un artículo o escuchar un reporte acerca la actual investigación. El hablante puede preguntar a reflejar en qué la investigación significa para él o ella como profesor o qué dudas o preguntas tiene él o ella.

En la área afectiva, una díada puede ser usada por profesores se pueden reflejar en sus propias experiencias, dentro y afuera de la escuela. ¿Cuáles fueron sus buenas experiencias de aprendizaje?, ¿Cómo aprenden afuera de la escuela?, ¿Cómo fue diferente de tu escuela?, ¿Qué le gusta a ellos de las matemáticas (estudios sociales, Inglés)?, ¿Cómo se sienten ellos sobre las calificaciones?, ¿Qué hacen los profesores para hacer sentir mejor a ellos en la escuela?, ¿Qué hacen que ellos se sientan mal? En un seminario en escritura, los participantes pueden preguntar si tienen una díada en una experiencia significativa o placentera en esa área. Luego, puede que ellos puedan tener una díada sobre una experiencia difícil. Los líderes quienes tienden a sobrecargar pueden explorar que es lo que conduce a ellos o cómo ellos se sienten diciendo no tener nuevas responsabilidades. Un grupo de profesores que intentan implementar el aprendizaje cooperativo, pueden hacer díadas periódicas sobre sus éxitos o fracasos, cómo ellos se sienten sobre sus esfuerzos, y cuáles son los siguiente pasos que ayudarán a los estudiantes. Porque todos los educadores necesitan ser recordar que hicieron bien, una díada podría estar dedicado a hablar acerca de lo que ellos sienten de sí mismo como un profesor o cómo su presencia es buena para los niños.

Las díadas son útiles en incrementar la conciencia de adultos y niños. Después que los profesores observan a los niños, ellos pueden reflejar según sus observaciones, sus sentimientos acerca de las acciones de él o de ella, cómo la vida familiar o la cultura puede afectar a los niños y si hay obstáculos de sus expresiones de cuidado hacia el niño. Un profesor quien trabaja con niños, quien no se adapta bien a la escuela o quien tiene una experiencia considerable con angustia puede usar una díada para expresar cualquier emoción acerca de esa situación.

Profesores pueden también direccionar sus reacciones a diferentes tipos de estudiantes- que son molestos o interesantes sobre cada uno, cómo estos sentimientos

interfieren con sus enseñanza o sus funciones propicias, etc. Las dadas también pueden ser usadas para planificar reuniones y conferencias que permite a los participantes a clarificar sus pensamientos y obtener sus sentimientos fuera de las maneras anteriores de discusión de los temas. Ellos también reúnen a las personas a legitimar la necesidad de hablar acerca de nosotros mismos, sus ideas, y sus experiencias sin tomar el tiempo de cualquiera. Una reunión planificada puede ser una dada en las metas de los participantes para los eventos de sus experiencias anteriores. Estos pueden luego ser discutidas. Líderes planean una conferencia con igualdad, por ejemplo, pueden haber dadas de cómo ellos experimentan el tratamiento desigual, cómo ellos ven a los otros han sido maltratados, cómo ellos sienten ahora cuando alguien menciona un comentario racista, y cómo ellos se siente en la actual situación. Si en el curso de la reunión hay problemas que no se resolvieron, una dada puede ser usada para generar ideas o trabajar mediante los sentimientos que ha sido estimulado. En una conferencia, los participantes pueden preguntar si es posible compartir, ampliamente, sus experiencias personales con el tema en la dada, y destilar la mayor cantidad de ideas que quieran compartir en un grupo grande.

El escuchar constructivamente soporta grupos que del mismo modo están integrados dentro de los planteamientos de las reuniones y en seminarios en-servicio o clases. En una clase en-servicio con un tema, las experiencias del grupo de apoyo pueden ser dirigidas en relación al tema. Por ejemplo, si el tema es el rol del juego en el aprendizaje de los niños, una o más de las siguientes preguntas pueden ser dirigidas: ¿cómo los adultos reaccionan cuando juegan como un niño?, ¿qué hace que te sientas así?, ¿cómo te sientes si un niño directamente juega de forma contraria a la que tú intentas jugar?, ¿Qué se siente cuando no siguen las reglas?, ¿Qué haces cuando niño se siente tonto? Si el tema donde problema-resolución, profesores pueden preguntar el tiempo relativo que ellos fueron exitosos en resolver problemas, tiempo en que tuvieron fracasos, cuáles fueron sus sentimientos en ese momento, y cómo otros reaccionaron ante ellos. Además, para cualquier grupo que estarán trabajando juntos sobre un periodo de tiempo, es productivo para la unidad del grupo que cada persona tome 10 o 15 minutos para compartir su historia de vida y, más tarde, después en la

reunión hablar de cómo sus antecedentes familiares (étnicos, económicos, nacionales, etc.) afectan sus enseñanza o aprendizaje.

El vacío de oportunidades para educadores para expresar y trabajar mediante los sentimientos de liderazgo en el aprendizaje y la enseñanza guían la existencia de reglas de la cultura escolar o más bien pensando los patrones de comportamientos mediante beneficios y supuestos y cambios rígidos y contraproducente. Un resultado “quémalo” es esencial que cualquier reforma refuerce a los educadores con oportunidades que reflejen y expresen sus sentimientos sobre las situaciones actuales y los cambios propuestos, o bien (o ambos) de los cuales pueden tener un contenido emocional profundo. El escuchar constructivista es un medio para proporcionar esa oportunidad. Cuando consideramos temas complejos que pueden producir tensión (e.g., racismo, rastreo, pruebas, sexismo, educación sexual y pobreza), esta forma de escuchar permitirá a los educadores a pensar claramente y desarrollar efectivamente políticas y estrategias para el cambio. Un beneficio adicional es que ellos tendrán más atención para escuchar los sentimientos de los padres y estudiantes acerca de esos temas. Aunque nuestro proyecto puede ser usado para el escuchar constructivista generalmente en ayudar a profesores, es importante el punto que los padres y estudiantes también pueden ser beneficiados usando el escuchar constructivista, y muchos profesores tienen un efecto usando diádas en sus salas de clases. Como profesor entiende el enfoque y recibe atención por sus sentimientos, ellos estarán más disponibles a pagar y recibir atención a otros y ayudarlos a desarrollar sus habilidades a escuchar los unos con los otros.

El escuchar constructivista es, en el fondo, una herramienta para empoderar comunidades en construcción, y cambios educacionales. Está permitido a profesores y directores a pensar por ellos mismos y sus escuelas como centros para el aprendizaje y bastantes cambios que como el objetivo de cambio desarrolla esfuerzos de otros. Está permitido a las personas asumir responsabilidades por sus acciones y sentimientos, construir nuevos significados, y cambiar los patrones de comportamientos. Asistir a escuelas a convertirse en comunidades que reconozcan y alimenten las humanidades de sus miembros. El escuchar constructivista no es una estructura jerárquica y no autoritaria. Promueve la formación de alianzas

significativas basadas en compartir visiones y comentarios. Aunque, hay dificultades que tienen los profesores en aceptarlo y usarlo regularmente, cuando es usado pueden los líderes desarrollar el apoyo mutuo de redes de profesores quienes están disponibles a escucharse unos a otros sus ideas y sentimientos y trabajar juntos para hacer las escuelas mejores ambientes de aprendizaje para los jóvenes.