

LA IMPORTANCIA DE LA EMPATÍA EN EL TRABAJO DEL EDUCADOR PARA UNAS RELACIONES SALUDABLES.

Asier Huegun Burgos. Universidad del País Vasco (UPV-EHU) Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
Donostia – San Sebastian (Gipuzkoa)

AUTORES: Asier Huegun Burgos.
Universidad del País Vasco

INTRODUCCIÓN

1.

Este artículo tiene por objetivo ilustrar cómo pueden trabajar los educadores una competencia tan importante como es la empatía para crear un clima favorable y saludable que ayude en el proceso educativo de los jóvenes, tanto en el campo de la educación para el ocio, como en el trabajo con jóvenes en riesgo de exclusión, en contextos sociales desfavorecidos y/o en la escuela. El desarrollo de esta competencia debería de ayudar a crear espacios donde los sujetos pueden desarrollarse por sí mismos, dotándoles de recursos personales para afrontar diferentes situaciones, para desenvolverse con autonomía en la sociedad y para establecer relaciones saludables con los demás.

Su contenido se apoya en el trabajo de investigación realizado sobre la formación y desarrollo de las habilidades de los educadores (Huegun, 2004) y en las posteriores experiencias prácticas realizadas con educadores que trabajan en el ámbito no formal con jóvenes de edades comprendidas entre 14 y 16 años.

RELACIÓN EDUCATIVA Y EMOCIONES

2.

La relación entre el educador y los educandos es un factor importantísimo en la acción educativa y, es por ello que debemos prestarle atención, en el ámbito de la educación en general y en el de la educación no formal en particular.

resumen/abstract

Uno de los aspectos básicos del trabajo del educador es la relación que construye con los educandos. Las habilidades relacionales que sustentan esa labor son fundamentales a la hora de llevar a cabo el proyecto educativo. Una de ellas es la empatía. Así, en este artículo, basándose en investigaciones y experiencias prácticas en contextos educativos, se presenta la importancia de la empatía, así como sus características fundamentales y los posibles modos que tiene el educador para desarrollarla y ponerla en práctica. De esta manera, el artículo presenta diferentes estrategias concretas para que los educadores puedan establecer relaciones saludables con los educandos en su quehacer educativo.

Palabras clave: Relación saludable. Emociones. Práctica educativa. Empatía.

THE IMPORTANCE OF EMPATHY IN THE WORK FOR EDUCATOR healthy relationships.
Abstract:

One of the basic aspects of the work of the educators is the relation that they construct with the pupils. The relational skills that base this work are fundamental at the moment of carry out the educational project. One of them is the empathy. In this article, being based researches and practical experiences on educational contexts, presents the importance of the empathy, as well as his main important characteristics and the possible manners that the educator has to develop it and put it into practice. Hereby, the article presents different concrete strategies in order that the educators could establish healthy relations with the pupils in their educational occupation.

Keywords: Healthy relation. Emotions. Practice educative. Empathy.

Las habilidades y competencias relacionales del educador aparecen en el momento práctico y relacional del acto educativo (Van Manen, 1998). Entiendo que la esencia de la educación se manifiesta en el momento práctico de una situación, en la cual el centro está en la interacción y en el encuentro activo entre el educador y el educando. Es decir, **que en toda acción educativa hay un encuentro y contacto, y es la calidad de ese contacto lo que hace –entre otras cosas- que el trabajo sea pedagógico.**

Con todo ello, el formar a profesionales del ámbito educativo en competencias que favorezcan el desarrollo de las potencialidades de los educandos y que ayudan a éstos en los programas de educación para la salud es un caballo de batalla importante en cualquier proyecto educativo.

Desde este punto de partida podemos afirmar que la labor del educador se fundamenta en dos grandes bloques:

- 1) Por un lado, los saberes pedagógicos; es decir, el bloque que haría referencia a los conocimientos a escala pedagógica y didáctica: el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación diagnóstica, la programación, las claves metodológicas de la intervención, la evaluación...
- 2) Un segundo bloque que hace referencia al aspecto relacional del trabajo educativo. De un conocimiento saludable de este aspecto se deriva un trabajo más profesional y de calidad del primer aspecto (Lletjós Llambies, 2003).

Desde un enfoque humanista de la educación (Rogers, 1986,1996), el ejercicio profesional del educador se basa en la orientación y mejora de los procesos educativos de los educandos y como afirman Romans, Petrus y Trilla (2000) la actividad laboral descansa en las interacciones con los usuarios y a esa labor no se le da respuesta sola-

mente con técnicas, recursos y métodos sino también con las competencias necesarias para la relación educativa.

Una de las habilidades básicas del educador es saber adaptarse a las necesidades del momento pedagógico que está sucediendo en ese instante, teniendo en cuenta que la interacción entre él o ella y los educandos es dinámica y cambiante (Schön, 1992; Gladwell, 2005). Cada situación práctica está compuesta por multitud de aspectos significativos y entre ellos, toman especial importancia la situación emocional y afectiva del educador y los educandos en ese instante y que, a su vez, están en un marco profesional concreto (escuela, contextos sociales de riesgo...).



Por lo tanto, la interacción educador-educando no está compuesta sólo por los saberes teórico-técnicos del educador, sino también por personas que se están relacionando con su dimensión racional, emocional y corporal. Por eso creo que en el centro de la práctica educativa, con tanta o más importancia que el conocimiento teórico y técnico del educador, están las características y competencias del educador, dada su influencia en la relación con el educando. Mediante la teoría y las técnicas educativas el educador ordena y secuencia su intervención para la consecución de los objetivos y reflexionando saca conclusiones para mejorar la práctica. Con todo, los problemas que surgen en la práctica con los educandos giran sobre el "qué hacer" y la solución está en hacer algo en el momento en el que está interactuando (Argyris, 1993). Según Pérez Gómez (1988), los problemas prácticos son de origen incierto y no admiten reglas técnicas específicas o procedimientos que puedan prescribirse con anterioridad (Gimeno Sacristán y otros, 2008). Además requieren enfoques singulares ligados al contexto específico, capaces de afrontar el desarrollo imprevisible del acontecimiento dentro o fuera

de la escuela. Es ahí donde cobra relevancia especial la relación. Y, por supuesto, las emociones.

Desde ahí, creo que el aspecto emocional y relacional van unidos, de forma que el mundo afectivo del educador y el educando se relacionan entre sí. Desde esta perspectiva cobran importancia las emociones (Asensio, García Carrasco, Núñez Cubero y Larrosa, 2006), pues nos llevan a englobar un saber práctico, ya que el fluir continuo de emociones por las que pasamos constantemente – y pasa en la relación educador-educando – es una realidad ineludible que modula ininterrumpidamente nuestro quehacer cotidiano. Siguiendo a Maturana y Bloch (1996:90): "Las emociones constituyen el fundamento de todo lo que hacemos, incluso el razonar". Las actitudes del educador tienen tanto o más que ver con su situación emocional en ese instante que con los actos de razonamiento intelectuales (Tirapu, Landa, Lorea, 2004).

Por lo tanto, las competencias que el educador debe saber llevar a la práctica en el caso de la empatía, no se aprenden sólo entendiéndolas, sino que hay que experimentarlas y vivirlas, para poder saber dónde existen dificultades y poder mejorarlas. Quiero decir que el mero hecho de saber qué es la empatía, por ejemplo, no conlleva aplicarla en la relación educativa, sino que hay que dotar al educador de herramientas concretas para que pueda ir surcando caminos que le lleven a poder impregnarse de la habilidad empática.

3.

LA EMPATÍA EN LA PRÁCTICA

La escucha empática es una de las herramientas fundamentales para favorecer el cambio en el proceso educativo. Y se entiende como la capacidad de ponerse en lugar del otro o de entender lo que la otra persona está expresando o sintiendo, de manera que ésta perciba que se le está comprendiendo de manera adecuada. Mediante la empatía el educador crea un espacio amable, seguro y protegido, en donde la persona escuchada se siente motivada a sentir, reconocer y expresar más aspectos de su mundo interior o de sus emociones. Es una de las competencias básicas

para fomentar relaciones sanas con el educando (Vega, Meneses 2009).

Los educadores son las personas que pasan mayor tiempo con los niños, jóvenes y/o adultos que participan en la escuela o en programas de educación no formal en donde podemos incluir los proyectos en los que se trabaja tanto la prevención como la inserción social. Por este motivo, se entiende que su función educativa contiene fines educativos para generar un clima relacional propicio para favorecer el proceso de cambio en los jóvenes y la construcción de conductas saludables. La generación de un adecuado clima relacional se sustenta en el respeto y la aceptación de las experiencias que comunican los jóvenes y se plasma a través de las respuestas interaccionales y verbales concretas que ofrece el educador. Es en esa relación de persona a persona donde aparecen las emociones y donde cobra sentido la labor educativa. El tipo de respuesta interactiva que favorece la configuración de un espacio cercano es lo que llamamos empatía (Rogers 1996, Barceló, 2008), y si bien no es la única competencia necesaria para trabajar en educación, si que es una de las fundamentales, a veces, mencionada, pero, no desarrollada. A continuación la definimos, explicamos y ejemplificamos:

Para entender mejor cómo se practica la escucha empática con el fin de conseguir las metas educativas, por ejemplo, de los centros de atención a jóvenes en riesgo social, es necesario comprender que consta de tres objetivos claros:

1. Ofrecer a los jóvenes un espacio de *relación libre de juicios* (Rogers, 1996).
2. Apoyar a los jóvenes a estar en contacto con sus propios sentimientos.
3. Favorecer una relación positiva entre el educando y *sus propios sentimientos*.

Paso ahora a explicar cómo se puede llevar a la práctica todo lo que he expuesto hasta ahora. Esta parte me parece una de las más importantes y una de las más difíciles de la labor educativa: crear herramientas prácticas para experimentar y mejorar una competencia, en este caso la empatía. Estos es: ¿cómo debe relacionarse el educador con los educandos para que éstos sientan que se les está escuchando empáticamente?

A TU SALUD

Universidad



3.1 ESCUCHAR PARA OFRECER UN ESPACIO DE RELACIÓN NO VALORATIVO Y LIBRE DE JUICIOS:

Uno de los requisitos básicos para configurar un clima propicio para favorecer el proceso educativo en los educandos, es que el educador adquiera una actitud *no enjuiciadora* y así puedan ofrecer una relación protectora y de *respeto* hacia las experiencias, emociones o sentimientos que los niños, jóvenes y/o adultos expresan en los distintos espacios de interacción (encuentros grupales, talleres, conversaciones personales, hora de almuerzo, asambleas etc.). Esta relación debe construirse sobre dos pilares (Rogers, 1996): **la aceptación y el respeto**. La relación debe estar libre de juicios hacia la experiencia que los sujetos comunican y nos transmiten tanto a los educadores.



¿Cómo podemos crear un espacio libre de juicios al interactuar con los jóvenes y qué herramientas podemos dar los educadores para mejorar su competencia empática? Pues mediante otro modo de respuestas y actitudes que no son las que utilizamos habitualmente. Es importante que los educandos perciban

a través de estas respuestas de escucha que están siendo comprendidos, respetados y acompañados. Ahí cobran importancia las emociones en la relación educativa y las relaciones saludables y de respeto.

Veamos algunas ejemplificaciones extraídas desde la propia experiencia práctica:

Si el educando se muestra desconfiado, tímido o reacio a compartir sus experiencias y sentimientos, podemos intervenir de las siguientes formas:

- "Me doy cuenta que te es difícil contarme cómo te sientes, tal vez quieras ir poco a poco".
- "Quizás me puedas decir en una palabra o en una imagen de cómo te estás sintiendo".
- "Quizás no estás acostumbrado a hablar de ti, pero quiero que sepas que aquí puedes hacerlo y que yo voy a intentar escucharte con respeto".
- "Tal vez me quieras contar qué es lo que te hace sentirte incómodo aquí".

Si el educando no desea participar verbalmente en actividades grupales:

- "Respeto tu decisión de no hablar está vez".
- "Cuando te sientas preparado/a para hablar, estaré listo para escucharte".
- "Entiendo que ahora no te sientas con ganas de participar".

Si el educando expresa emociones que culturalmente se califican como negativas:

Desde mi experiencia en el trabajo educativo, esas respuestas por parte del educador ayudan mucho a los jóvenes, ya que si el educador enjuicia y valora de un modo sistemático la experiencia y actitud del educando está reduciendo las posibilidades para que esté más dispuesto a explorar, reconocer y expresar sus emociones y sentimientos; lo cual implicará la pérdida de una de las piezas fundamentales del trabajo educativo, y no será un buen punto de partida para crear una relación sana y saludable.

Se pueden poner algunos ejemplos de relación donde la experiencia de los educandos no es aceptada y respetada debido a la presencia de juicios o valoraciones: a) no acoger sentimientos que generalmente son calificados como negativos aburrimiento, desmotivación, indiferencia, frustración, rabia, pena, etc.; b) presionar a los educandos a participar en actividades grupales cuando ellos no lo desean, y c) desestimar, ignorar, contradecir, subestimar los sentimientos que los comunican.

Ahondando un poco más en este punto veamos los siguientes ejemplos:

Si un joven nos comunica que está "muy nervioso" a menudo utilizamos este tipo de caminos para no aceptar e ignorar lo que siente en ese momento:

- "¡Vaya, de nuevo estás con esas tonterías!" (juicio).
- "¿Cómo dices?" (sin prestar atención a lo que realmente nos está comunicando, aquí, evidentemente, el tono es lo importante para mostrar una actitud de indiferencia).
- "Tranquilo chaval, tranquilo" (consejo).
- "No será para tanto" (quitarle importancia).
- "No es posible, no parece que estés nervioso" (negarle lo que siente)

Educando	Educador
1. ¡Tengo rabia, me dan ganas de mandar todo al cuerno.	Sientes rabia, ya no quieres saber más de esto.
2. Me da pena y rabia pensar en todo eso. Ese tema me tiene...	Pensar en eso te hace sentir rabia y pena.
3. Me dan... me entran ganas de llorar..., pero no puedo.	Necesitas llorar, pero algo te lo impide.
4. Estoy triste y no quiero hablar mucho.	Sientes algo triste que te quita las ganas de hablar. Te entiendo...



- “Eso nos pasa a todos, seguro que mañana ya se te ha pasado y has olvidado el asunto” (sermones moralizantes).
- “Yo también me suelo poner nervioso en estos momentos” (cambiar el foco del asunto y el protagonista).
- “Estoy seguro que será por lo que te ha dicho Miguel” (hacer de examinador).
- “Muy bien... ¿y qué tal el otro día en el taller?” (cambiar de tema).
- “¿Por qué estás nervioso?” (interrogar).

3.2 ESCUCHAMOS A LOS EDUCANDOS PARA QUE ELLOS ESTÉN EN CONTACTO CON SUS PROPIOS SENTIMIENTOS

Cuando participamos en una intervención que busca brindar apoyo y orientación a jóvenes en riesgo social, no basta con sólo hablar o reflexionar acerca de sus problemáticas puntuales, también es necesario crear un espacio donde los educandos se hagan conscientes de sus propias emociones y sentimientos, ya que éstos serán una de las piezas esenciales del trabajo que vayamos a desarrollar. Es muy importante que los jóvenes tengan conciencia de sus propios sentimientos y que a través de éstos

puedan comprender cuales son las debilidades y fortalezas con las que se están enfrentando en su cotidianidad, sus relaciones interpersonales, sus dificultades, su proceso de desarrollo personal, sus gustos, sus inquietudes, sus deseos, sus necesidades, ...

Veamos algunos ejemplos para poder ver de una manera más pormenorizada:

Si el educador brinda una orientación, opinión, sugerencia o consejo a un educando, puede ser muy interesante observar cómo este recibe tal proposición.

- “¿Sientes que esto que te digo te pueda ayudar de alguna forma?”
- “Cómo te sientes ante la sugerencia que te acabo de hacer?”

Si el educando está hablando de sí mismo, contando cómo se siente, haciendo una reflexión, o expresando cualquier cosa respecto a sí mismo:

- “Parece que te hace sentir mejor eso que acabas de decir?”
- “Me dices que ya estás mejor, pero tu cara sigue como si estuvieras triste...”

A pesar de todo lo que estamos señalando hay que subrayar que la empatía no es una competencia que el educador

debe manejar sólo en situaciones en las que el educando esté viviendo con sentimientos negativos, ya que puede ocurrir que optemos por una visión terapéutica de la relación educativa. Nada más lejos de mi intención. Por ejemplo:

- “Te veo hoy muy contento, como si hubiese algo especial te hubiera pasado”.
- “Sí, estoy feliz porque... y además...”.
- “Pon atención a cómo te sientes, para que puedas ver que es lo que te tiene mal/bien”.
- “Pareces tranquila hoy, estás alegre... ¿crees que te serviría hablar un poco?”.

Al crear un clima destinado a que los educandos se sientan progresivamente motivados a sentir, reconocer y expresar más aspectos de su mundo interior, no sólo debemos ofrecer un espacio libre de juicios e incentivar la toma de conciencia respecto de los sentimientos. También es importante favorecer una relación positiva entre él o ella y sus propios sentimientos. Una forma sencilla de favorecer una relación positiva entre el educando y sus propias emociones, es hacer que se relacione como si se tratara de un “alguien” que necesita ser acompañado, reconocido y escuchado con paciencia y cariño:

- “¿Puede ser que esa ansiedad sepa qué es lo que te hace falta en este momento?... y si le prestas atención para ver qué te dice”.
- “Ese bienestar que sientes con los demás últimamente parece que es agradable, tal vez sea bueno que estés así por un rato”.

CONCLUSIONES

4.

- 1) La experiencia me ha demostrado que la actitud empática del educador se ha de trabajar dándoles herramientas concretas y prácticas para que pueda ponerlas en marcha en su relación con los educandos y pueda ver cuáles son sus dificultades y sus progresos.

A TU SALUD

- 2) El poner en la práctica la actitud empática del educador hace que la relación con los educandos sea más saludable y cree un entorno de respeto que es básico en el proyecto educativo, más, si cabe, cuando trabajamos en contextos no formales, en el cual los educandos aprenden.
- 3) Es importante comprender que la configuración de un espacio educativo que ayude a fomentar hábitos saludables es un proceso que se debe trabajar diariamente.
- 4) Sin importar cuáles sean los temas que se desarrollen en las actividades de un programa de atención a menores en riesgo social, por ejemplo, (familia, conductas de riesgo, motivación, asuntos escolares, etc.), éstos deberán ser examinados en alguna medida desde una perspectiva emocional, ya que tratar tales asuntos desde un punto de

vista solamente cognitivo reduce la posibilidad que los jóvenes aprendan y establezcan otro tipo de relación.

- 5) Si las primeras veces que intentamos actuar con empatía no da resultado no significa que a las primeras de cambio debemos recurrir a métodos que anteriormente no nos han funcionado.
- 6) Ninguno de los caminos que he apuntado funciona con toda las personas, ninguna se ajustará a todas las personalidades.
- 7) Y, por último, ninguno funcionará en todo momento y en todos los contextos.

Estas estrategias y propuestas prácticas favorecen un clima de respeto que en el que puedan germinar relaciones saludables entre los protagonistas de un proyecto educativo.



Universidad

BIBLIOGRAFÍA

5.

- ARGYRIS, C (1993): *Knowledge for Action*. San Francisco: Jossey Bass.
- ASENSIO, J.M; GARCÍA CARRASCO, J; NÚÑEZ CUBERO, L; LARROSA, J (2006): *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.
- BARCELÓ, T (2008): "Cuerpos que escuchan. El acontecer de la empatía desde el proceso de enfoque corporal". *Miscelánea-Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. Vol, 66, nº 125, pp, 83-116. Universidad Pontificia de Comillas: Madrid.
- GIMENO SACRISTÁN, J (Comp.); PÉREZ GÓMEZ, A.I.; MARTÍNEZ, J.B; TORRES, J; ANGULO, F; ÁLVAREZ, J.M (2008): *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata.
- GLADWELL, M (2005): *Inteligencia intuitiva*. Buenos Aires: Taurus.
- HUEGUN, A (2007). *Hezitzaileen prestakuntza esperientziala: aisialdiko hezitzaileen harreman-trebetasunak lantzeko proposamen bat*. Tesis Doctoral. Leioa-Vizcaya: Servicio Editorial Universidad del País Vasco (UPV-EHU).
- LLETJÓS LLAMBIÉS, E (2003): "El aspecto relacional del trabajo del educador social". *Educación Social*, 25, pp, 48-70. Fundació Pere Tarrés.
- MATURANA, H; BLOCH, S (1996): *Biología del emocionar y Alba Emoting: respiración y emoción*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- ROGERS, C. (1986): *Psicoterapia centrada en el cliente*. Barcelona: Paidós.
- ROGERS, C. (1996): *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.
- ROMAN, M; PETRUS, A y TRILLA, J (2000): *De profesión educador(a) social*. Barcelona. Paidós.
- PÉREZ GÓMEZ (1989): "Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica". La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- TIRAPU, J; LANDA, N; LOREA, I (2004): *Cerebro y adicción. Una guía comprensiva*. Iruñea-Pamplona. Gobierno de Navarra. Departamento de Salud.
- SCHÖN, D. A. (1992): La formación de profesores reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- VAN MANEN, M (1998): *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós Educador.
- VEGA, A; MENESES, C (2009): "Conductas de riesgo en la adolescencia: intervención educativa en los centros escolares. 1ª parte". *A tu salud. Revista de Educación para la Salud*. Segovia: Alezeia. Asociación de Educación para la Salud, 65, pp, 8-14.