

REFLEXIONES EN TORNO A LA INTELIGENCIA

REFLEXIONES EN TORNO A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA

Por: Germán Giraldo Ramírez

RESUMEN

La asociación entre la inteligencia emocional como un conjunto de recursos inherentes al sujeto que facilitan su calidad de vida y los procesos de lectura y escritura constituye una indagación muy reciente. No existe una axiomática generadora de principios y metodologías sino un conjunto de textos que vienen alcanzando un éxito editorial los cuales llaman la atención de muchos investigadores en actividades específicas, como es la lectura y escritura de textos. En este escrito se exponen algunas observaciones de un proyecto de investigación con estudiantes de Enfermería de la Facultad de Salud de la Universidad Santiago de Cali.

Dichas reflexiones se desarrollan en cinco aspectos de investigación así:

- 1. Lectura, escritura y conocimiento de sí mismo*
- 2. Los recursos del control emocional*
- 3. Auto motivación lectura y escritura*
- 4. La apropiación de la empatía*
- 5. La inteligencia interpersonal como apropiación de las disciplinas en la formación profesional*

1. Lectura, escritura y conocimiento de sí mismo

La relación planteada -entre lectura, escritura y conocimiento de sí mismo- es el reconocimiento del sujeto como un ser activo generador de cambios en sí mismo y en el grupo en el cual convive (Maturana, 1998). El sujeto es capaz asociarse para asumir el desarrollo de acuerdos en el que es reconocido identificándose con otros y construyéndose a sí mismo y al grupo en el que se reconoce. Todo esto se realiza mediante constantes intercambios textuales durante toda su existencia, en la medida que el grupo en el cual se inscribe crece, encontrando el sentido del mundo en el que habita y viéndose en él.

Esta indagación, que hace referencia a las motivaciones intrínsecas de la lectura y la producción de textos, recoge el punto de vista de los jóvenes lectores en el contexto en que intervienen, valorando sus hallazgos desde las dimensiones internas, de sus intereses, en su afán por participar en los eventos en que les corresponde vivir. La necesidad de los humanos de producir sentido los hace participar enunciativamente de diversas apuestas explicativas en las cuales los libros siempre constituyen una ventana para mirar por donde nace o se oculta el sol.

La palabra leída se guarda en el cuerpo como un conjunto de textos que buscan sentido en la vida de quien los quiere asumir. Las enunciaciones suscitadas en los procesos de comprensión y producción textual son reinventadas generando imágenes, consejos, invitaciones, declaraciones, argumentos, explicaciones, descripciones que se descubren en el interior de quien lee, como insospechadas ausencias, ahora se sienten o piensan como propias, en la medida en que dan sentido al contexto de quien ha leído sus nuevos textos. Es allí cuando se reconoce la destreza de la mente para asociar lo leído con lo sabido, asimilando nuevos conocimientos sobre sí mismos y su yo en el mundo.

El descubrimiento de sí mismo es un proceso de autorreflexión permanente en la vida de cada uno de los sujetos. Gracias a la imagen y proyección que se tiene de sí mismo, se encuentran las motivaciones que permiten vivir y convivir en el contexto en el que se inscribe y se interviene para asumirlo en su transformación (Habermans J, 1986). La inteligencia intrapersonal apropia los textos para conocerlos y enriquecer los esquemas mentales con los que se descubre la identidad del sujeto (Goleman, 1995). El análisis de los recursos de la lectura y la escritura como ejercicio de construcción en el conocimiento de sí mismo y de éste en la apropiación de textos y su reinención en la escritura.

Yo leo para construir más y mejores fantasías en las que todos me creen lo que soy (Miguel, distrito Agua-blanca, Santiago de Cali).

Saber leer las emociones, tener la capacidad para enfrentarlas y asumirlas transformándolas en energía positiva constituye la base sobre la que se construye la inteligencia intrapersonal. Esta idea vista desde el punto de vista de la Lingüística¹⁶ textual la podemos traducir como la capacidad para textualizar mediante el lenguaje lo que ocurre en el interior e intervenir desarrollando imágenes y textos sobre el sujeto que lee, ellos van a mejorar el concepto de sí mismo y a dinamizarse en planes y estimulantes acciones orientadas hacia su aceptación.

La inteligencia intrapersonal es la capacidad para establecer diferencias entre quedar atrapado por una emoción y saber que se está preso en ella. Es el reconocimiento de la emoción en el momento en que se experimenta. Se hace uso de la inteligencia intrapersonal cuando se es poseedor de la habilidad para leer las emociones generando enunciados sobre ellas en el momento en que éstas suceden. Ser diligente emocionalmente significa poder fijar la atención de manera progresiva sobre las experiencias emocionales, auto-reflexión e investigación de la forma como se es invadido por diferentes eventos subjetivos. Los analistas la distinguen como “atención libremente flotante”¹⁷, constituye una manera de abarcar todo lo que ocurre en la conciencia como testigo desinteresado, en las recomendaciones a los terapeutas de dominar las propias reacciones, en el conjunto de confesiones hechas por el paciente sumergido en la asociación libre.

Es posible profundizar mucho más desde otras miradas sobre la importancia de la inteligencia intrapersonal en la vida y su papel en la estructuración de la imagen de sí mismo; pero lo que interesa en este ensayo es aproximarse a lo que ocurre con la inteligencia intrapersonal en los procesos de lectura y escritura. En la dimensión cognitiva de la inteligencia intrapersonal los esquemas mentales organizan toda la información sobre nosotros mismos.

El conocimiento de sí mismo a través de los esquemas mentales, hace que se valoren los pensamientos y se diferencien emociones y sentimientos. Pero la inteligencia intrapersonal tiene además otras dimensiones o campos de acción. En la dimensión afectiva lleva a realizar una valoración de lo que se es, así como en la dimensión conductual racionaliza las experiencias dirigidas a la auto formación en la actitud de reconocerse y reconocer a los demás (Cava

16 Hace referencia a la lingüística textual. Dijk, T. (1986) La ciencia del texto. Bogotá, Editorial siglo XXI.

17 Freud, 1973.

y Musilú, 2000). Tal es el caso con la llegada a la adolescencia, muchos niños y niñas suelen llevar un diario o un cuaderno de notas personales en los cuales se puede encontrar testimonio de lo anotado.

Los textos mencionados en el párrafo anterior son cuadernos íntimos, se escriben como una mezcla de pensamientos propios y apropiados del mundo textual donde los jóvenes interactúan. Hay allí una negociación e intercambio textual de enunciados extraídos de canciones, lecturas, conversaciones con sus pares y los medios masivos de comunicación. No existen estudios que analicen en profundidad estos textos pero estamos seguros que allí existe una importante fuente de información del conocimiento de sí mismos en relación con la lectura y conocimiento de textos. Una de las preguntas de este conjunto de reflexiones es precisamente la contribución de la lectura y la producción de textos en el conocimiento de sí mismos.

“Muchos chicos y chicas, sin ser precisamente grandes lectores, han encontrado así, un día de su infancia o adolescencia, una historia, algunas páginas, que les han llevado a comprender que existía otra cosa, y que podían volverse parte activa de su propio devenir y del devenir del mundo que los rodea. Y todo eso gracias a la apertura de lo imaginario, gracias asimismo al acceso a una lengua diferente de la que sirve para la designación inmediata o para el impropio, gracias al descubrimiento, esencial, de un uso no inmediatamente utilitario del lenguaje” (Petit, 2001).

Cuál es el papel de la lectura y la escritura en el conocimiento de sí mismo, en la formación intrapersonal de los jóvenes. Numerosos mediadores en los procesos de formación de lectores afirman que el papel de las bibliotecas en la formación de niños y adolescentes es el de continuar y apoyar la formación escolar (Petip, M 1999). Para estos bibliotecarios leer permitía compensar en parte la falta inicial de capital cultural legítimo, era una oportunidad de ponerse al corriente.

“Cuando se vive en los denominados ‘barrios sensibles’, ¿cómo la biblioteca ayuda a resistir a los procesos de exclusión y a construir su derecho de ciudadanía? La biblioteca pública es un punto de apoyo crucial en las estrategias de continuación o reanudación de los estudios; un foro informal, donde se esbozan nuevas formas de sociabilidad; un lugar que da acceso a lecturas que ayudan a elaborar una identidad singular; a llegar a ser un poco más sujeto de su destino, y no solamente objeto del discurso de otros; y, finalmente, en algunas ocasiones, una fuente de informaciones sobre temas políticos, que puede mantener un deseo de inscripción ciudadana”. (Petit, M. 2002).

Los jóvenes se aproximan al mundo del libro y la lectura lo hacen porque en ella encuentran la posibilidad de encontrarse con enunciados en los que es posible confrontarse a sí mismos. La presentación de esta motivación por la lectura y la producción de textos no son asumidas con regularidad en la escuela, siendo su naturaleza generadora de motivaciones intrínsecas hacia la lectura. Las investigaciones sobre la motivación a los hábitos lectores apenas comienzan a hacer evidente este objeto a reflexionar.

La lectura les resulta trascendente, es ante todo porque les permite descubrirse o construirse, darle forma a su experiencia, reconstruir su sentido (Petit, M. 2002).

2. Los recursos del control emocional

Cuando un estudiante universitario se sienta a leer o escribir lo hace en un contexto específico con unos recursos que le van a facilitar la construcción o modificación de unos textos existentes en su conciencia. Él es un sujeto activo que sabe moverse y aprovechar en su beneficio el intercambio enunciativo que se establece en los procesos de lectura y escritura. En los procesos de comprensión y producción textual existe un conjunto de habilidades de naturaleza psíquica que benefician y facilitan los propósitos de quienes leen y escriben. Hacer evidentes dichas habilidades, describirlas, saber cómo se utilizan en la extracción de conocimientos de los textos y en beneficio de una mayor eficiencia en la comprensión y producción textual constituye saber manejar con eficiencia los recursos del control emocional en beneficio de sus objetivos de lectura y escritura. ¿Cómo operan los mecanismos de control emocional en los procesos de lectura y escritura? ¿Qué hábitos negativos han formado los estudiantes al leer y escribir? ¿De qué manera enseñamos su desarrollo dentro de las aulas escolares y fuera de ellas? ¿Qué pasa emocionalmente cuando leemos y escribimos? Y ¿Cuáles son las consecuencias de no contar con los recursos del control emocional en los procesos de lectura y escritura?

Varios investigadores han constatado una serie de malos usos del pensamiento a favor de la generación de textos “En cierto sentido creamos un mundo y nos encerramos en él. Vivimos enfrascados en un mundo interior interminable donde la realidad externa no siempre tiene entrada” (Riso W, 2004). En muchas ocasiones nos sorprende que diversas personas reconozcan en la lectura una fuente de conocimiento y crecimiento personal, pero señalan que son muy poco constantes en la lectura y que los textos académicos no los

entretienen, no encuentran placentero el hallazgo de conocimientos. Permanentemente abandonan la lectura porque no logran entender sus contenidos y reconocen sin vacilaciones que la escritura es una actividad de la que se sienten excluidos.

En el uso de la lectura los estudiantes exigen de sus maestros una orientación previa, sobre lo que se debe buscar en el texto y consideran una pérdida de tiempo las vueltas que da un autor para llegar a una conclusión que quisieran memorizar y tener así su sentido. Se pretende manejar un mínimo de información, lo menos problemática posible. Aquí se hacen evidentes las prácticas de lectura fácil, en las cuales basta con leer los titulares; se interesan por leer las condensaciones que en pocas palabras sintetizan los contenidos de un artículo.

Veamos algunas justificaciones y explicaciones que desde el punto de vista del control emocional nos aportan conocimientos que nos pueden orientar sobre una mayor eficiencia en el uso del control emocional en beneficio de la lectura como fuente de nuevos conocimientos. Muchos estudiantes confiesan que suelen abandonar la lectura ante la presencia de conceptos y vocabulario desconocido. Daniel Cassany evidencia el problema y desarrolla un artículo que aparece en Colombia en 1999.

“Uno de los problemas habituales al que deben enfrentarse los aprendices que se inician en la lectura es la presencia reiterada en los textos de palabras nuevas o desconocidas que dificultan la comprensión del contenido del escrito... Estos tienden a concebir este hecho como una circunstancia accidental y personal, causada por su limitado dominio de determinados registros de la lengua, por su pobreza de vocabulario o por la dificultad intrínseca que tienen los escritos. Ven las palabras desconocidas como ‘extrañas’, ‘raras’ y ‘difíciles’, como un obstáculo ineludible que impide acceder a la información contenida en el texto.” (Cassany, 1999).

Estas acciones no exitosas tienen como antecedente básico el hecho que no es la primera vez que les ocurre y ante la reiteración continua de este hecho reconocen su incapacidad generando una renuncia y una exclusión con la que sus prácticas académicas se ven sometidas a esa limitación. El intercambio lexical es apenas una consecuencia de la vida en que nos encontramos; se introducen palabras nuevas, vocablos técnicos, palabras extranjeras, modismos que son asumidos por ellos sin dificultad aparente y con velocidad apenas perceptible. La velocidad con que se procesa la información en los medios de comunicación en el ejercicio de su competitividad pasa factura dejando hábitos que

son incompatibles con los requerimientos que la construcción de textos en la escuela reclama y exige en la universidad.

Una nueva lectura plantea siempre una reconstrucción significativa de los enunciados; los lectores avezados asumen sin dificultad, reconociendo en este hecho una actividad estimulante en la que reconocen las aportaciones que deja la lectura. Es cierto que todos los escritos tienen palabras claves. Pero es la totalidad del texto leído que les asigna esa economía dentro del escrito (Martínez 1998). Los lectores con experiencia en lectura suelen tener una lectura general más o menos rápida con la cual se forman una imagen del sentido general del texto. Los lectores inexpertos consideran que si no conocen la totalidad de las palabras con las que se construyó un escrito este es imposible de interpretar. Su lectura avanza palabra por palabra decodificando cada una de los conceptos del texto. Si acuden al diccionario además de la interrupción, incurrir en el peligro de asumir una acepción demasiado general o diferente a la ofrecida en el texto lo que aumenta las dificultades y el sentimiento de frustración. Estos lectores sólo saben leer palabra por palabra; de otra manera les resulta imposible iniciar la interpretación textual, cuando por esta vía más bien pueden aumentar las dificultades al acumular los significados sin establecer relaciones que sólo puede dar la totalidad del texto. No tienen la malicia y la experiencia que les permite reconocer las marcas que los autores aportan en la construcción textual.

3. La Auto-motivación

Las diferencias entre grupos en la conquista de un objetivo común se explican a partir de la motivación vinculada con la tarea encomendada. Cuando una persona compara su comportamiento emocional frente a la consecución de un propósito más o menos semejante encuentra que las motivaciones eran diferentes. Los motivos con que se ejecutan las acciones determinan la calidad, el sentido y la eficacia de las mismas. La motivación de la lectura y de la escritura establece diferencias en el sentido, eficacia y profundidad con que se asumen la producción de nuevos textos.

La lectura y la escritura han sido planteadas como actividades vinculadas al estudio y a la formación académica, indispensables en las tareas de formación en muchos dominios de la modernidad. El aprendizaje tiene lugar en un intercambio textual en contextos específicos. Por ello en la comprensión y la producción textual se requiere de constancia, perseverancia y tenacidad cre-

cientes, según el contexto de lingüístico en que el aprendiz se inscriba. Cada vez que el estudiante avanza en la comprensión de unos textos aparecen otros más complejos. Solo en la penumbra se ven las luces más sutiles-cada que se precisa ampliar el conocimiento de un fenómeno o proceso hay que enfrentarse a construcciones enunciativas más complejas.

La auto-motivación en el ejercicio de la lectura y con mayor énfasis en la escritura no puede lograrse sin las actividades que configuran la conquista de nuevos textos; en ellos evidencian la producción de nuevos conocimientos con los cuales se contribuye como interlocutor válido en las comunidades académicas, científicas o culturales.

“Los alumnos que abrigaban muchas esperanzas se fijan metas más elevadas y saben cómo trabajar arduamente para alcanzarlas. Cuando se comparan los logros académicos de los alumnos que poseen aptitudes intelectuales equivalentes, lo que les distingue es la esperanza” (Snyder, C.R, 1991).

La auto-motivación para la lectura y la escritura es uno de los recursos emocionales que la investigación sobre comprensión y la producción textual debe asumir para brindar a los educadores un conjunto de herramientas que faciliten el trabajo en la formación de lectores y productores de textos. Identificar sus componentes, la forma en que están organizados, las relaciones que contrastan entre sí haciéndose operantes, y la manera como se aprende y desarrolla este recurso emocional constituye el propósito del siguiente apartado.

3.1. El concepto de motivación

Diversos investigadores en áreas de investigación Psicológica, educativa y empresarial reconocen la existencia del concepto y realizan aportaciones en diferentes concepciones. En este apartado se tendrá en cuenta que se trata de un conjunto de procesos sólidamente implicados a la estructura emocional del sujeto que presenta tres dimensiones: La activadora, creativa, directiva y persistente sobre el comportamiento en una actividad específica del sujeto.

A pesar de la extensa discusión nos ubicamos en el campo cognitivo porque nos interesa el concepto como herramienta que facilita la comprensión y la producción textual y su implementación dentro del aula escolar. Para que unas personas muestren motivación por la lectura y la escritura y se esfuercen de manera continuada, tratando de obtener resultados positivos en éstas, es necesario que se les propongan unas metas que influyan positivamente en

su comportamiento. Aquí reconocemos la faceta activadora, se reconoce la lectura y la escritura como una forma de llegar al conocimiento.

Existen una serie de reflexiones que nos orientan señalando que hay dos clases de motivaciones: extrínseca y extrínseca. En la primera, se motiva proponiéndoles metas externas a la tarea que deben realizar; por ejemplo, los premios y los castigos son reforzadores externos que, aunque presentan limitaciones que hay que tener en cuenta a la hora de aplicarlos, sin embargo se muestran eficaces en la práctica educativa. Pero es la motivación intrínseca la que resulta más sólida en todas las etapas del desarrollo cognitivo. La lectura y la escritura presentan elementos activadores a partir de la tarea. Veamos un ejemplo muy ilustrativo en el siguiente texto: *Un conejo se quedó dormido y cuando despertó no tenía sus orejas.*

Descubrir la forma y los recursos empleados por un grupo de niños de 8 años es un ejercicio altamente motivador y generador de creatividad. Este ejercicio desarrollado con estudiantes de 12 escuelas del Distrito de Agua blanca en Cali muestra la activación las diferentes orientaciones que pueden tener la motivación y la importancia y el gusto por la persistencia en lectura y escritura. Es evidente que se requiere cierta continuidad en los diferentes niveles de escolaridad y en distintos géneros discursivos. La generación de ambientes creativos y competitivos dentro del aula de clase hace que los estudiantes se esfuercen por presentar soluciones a un relato.

En este mismo sendero argumentativo otras estrategias en escritura resultan eficaces como la aprensión de la descripción de objetos en los que se combina las características físicas, químicas, psicológicas o ambientales de un objeto o proceso. La exposición o demostración de una teoría como: La materia al igual que la energía, ni se crea ni se destruye sino que se transforma. En la construcción de textos argumentativos es posible generar en clase, una especie de emulación argumentativa partiendo de cualquier tesis en que sabemos desde la lógica de Aristóteles que toda tesis es una proposición que requiere se argumentada.

El aprendizaje de la auto-motivación está asociado al desarrollo de recursos metacognitivos que nacen en la naturaleza de los textos, como son la extracción de conceptos, su comparación, el contraste con otros textos, la comparación de argumentos, su organización, según diferentes criterios como su aparición, importancia, ubicación en determinada concepción o escuela o la explicación y calificación del argumento desde la axiomática que lo origina.

Disciplinas científicas como la resistencia de materiales en Ingenierías les resulta muy elocuentes para la aprensión de la parte cualitativa. El reconocimiento de la morfología en los textos de salud desarrolla en los estudiantes un metalenguaje generador de argumentos con gran capacidad de economía de significación.

Existe una exploración desarrollada en los Estados Unidos y en Australia en donde la motivación por la lectura y la escritura a partir de pares ha dado resultado que llaman poderosamente la atención en los dominios de lectura y escritura. La motivación entre pares es un espacio de reflexión muy escasamente considerado en nuestro medio. La motivación generada en esta estrategia didáctica hace que los estudiantes lean y escriban con más eficiencia vinculando su trabajo a consultas más personales, al reconocimiento de problemas, la afirmación de estrategias metacognitivas y la vinculación de los recursos de la lectura y la escritura al mejoramiento de la autoestima y autonomía escolar.

Las personas que muestran niveles elevados de auto motivación comparten ciertas características:

- La de ser capaces de motivarse en las aperturas generadas por los textos tanto a nivel de lectura como en escritura.
- Leen y escriben con objetivos muy claros.
- Se entusiasman cuando se ven en dificultades de lectura y escritura, tienen confianza en que las dificultades, son la antesala de un buen descubrimiento.
- Son estudiantes que no se precipitan en concebir las metas de lectura y escritura, manteniéndolas e interpretándolas en el contexto de las circunstancias específicas de lo que están leyendo y escribiendo.
- Tener la capacidad de fragmentar una tarea monumental de lectura y escritura y en partes más pequeñas y manejarlas de manera constante.
- Los estudiantes tienen capacidad de desempeño de sus funciones con autonomía.
- Los estudiantes tienen perseverancia, para la lectura y la escritura.
- Implicación personal con lo que busca conocer o conseguir.
- iniciativa y compromiso de cambio hacia el mejoramiento de la calidad de su lectura y escritura.

4. La empatía

En varios textos en torno a las reflexiones sobre inteligencia emocional se reconoce la empatía como la comunicación emocional por canales no verbales (Goleman, 1995). Este concepto ocupa una economía trascendente dentro del conjunto de textos de quienes se acercan a estos temas porque define el fin más importante de la inteligencia emocional. La empatía hace que seamos felices y responde a las expectativas de la búsqueda de sus investigadores cuando afirman que la inteligencia emocional sirve para vivir con calidad de vida.

Cuando se intenta relacionar los elementos de Inteligencia emocional con los procesos de lectura y escritura se encuentran hallazgos que abren varias preguntas de investigación y otras que ya habían sido planteadas en el pasado, pero ahora cobran una dimensión muy novedosa ¿Cómo se experimenta la comunicación emocional en los procesos de lectura y escritura?

Esta pregunta es muy compleja y parece salida de contexto porque cómo es posible participar e intervenir procesos en un lugar donde no tiene lugar el texto. Y es precisamente allí donde nace y se encuentra la respuesta. La empatía aparece en el texto en el momento en que, al que lee se le olvida que está leyendo y todas sus emociones se canalizan y se orientan en el disfrute textual tan intenso que se olvida que el texto existe.

“Uno mismo se encuentra en un estado extático hasta el punto que se siente que casi no existe. He experimentado esto una y otra vez. Mi mano parece desprovista de mi propio ser; y yo no tengo nada que ver con lo que está sucediendo. Simplemente me quedo sentado, en un estado de admiración y desconcierto y todo fluye por sí mismo” (Csikszentmihalyi, 1975).

Esta descripción de un estado emocional conocido como “estado de Flujo” y suele presentarse en muchas actividades y en diversas personas como deportistas de alta competencia, jugadores de ajedrez, artistas, maestros y como todos sabemos en lectores y escritores. El estado de flujo no sólo es un estado de felicidad en diversas actividades sino que en este estado se alcanza la óptima eficiencia en el desempeño propuesto. Los trabajos de la psicología de las experiencias óptimas han hecho indagaciones durante la existencia de este estado en muchas personas y se ha interesado no sólo por lo que sienten las personas sino cómo lo logran, se han preguntado cuáles son las condiciones contextuales que condicionan su existencia y en materia de escritura es absolutamente pertinente preguntar de qué forma podemos proponer su aprendizaje.

El estado de flujo es un incentivo determinante en la búsqueda del desempeño y el aprendizaje porque generan una serie de prácticas y recomendaciones para el aprovechamiento de la atención y el interés por muchas actividades entre ellas la lectura y la escritura. Los deportistas de alta competencia lo reconocen en diversas disciplinas como la “zona”. La empatía consiste en saber asumir todas las emociones, canalizarlas y hacerlas positivas en torno a la tarea inmediata.

Hoy, en medio del escepticismo en que nos ha sometido la competitividad oficial en su falacia de oferta educativa por demanda, es propicio pensar en la posibilidad de enseñar la pasión por la lectura y escritura. La educación requiere de docentes con gran capacidad de motivación. La descripción de estado de flujo “el hecho de sentirse completamente comprometido con la actividad por sí misma. El ego desaparece. El tiempo vuela. Toda acción, movimiento o pensamiento surgen inevitablemente de la acción, del movimiento y del pensamiento previo, es como si estuviéramos tocando jazz. Todo tu ser está allí y estás aplicando tus facultades al máximo.”¹ (Goleman, 1995)

En la escritura también es posible admitir la presencia del estado de flujo aunque su descripción no es tan frecuente como en la lectura y debe hacer parte del itinerario en el trabajo desde las disciplinas porque la escritura es la mejor expresión de saber y el dominio en todas las disciplinas y el aprendizaje de la pasión en una disciplina. Pero es posible reconocer otras aplicaciones de la empatía en la comunicación escrita y que también es posible reconocer en la lectura.

Se define la empatía como la capacidad o proceso de penetrar profundamente a través de la imaginación, dentro de los sentimientos y motivos del otro. En un sentido menos académico, implica ponerse “en los zapatos o en la piel del otro”, de manera que podamos sentir realmente sus penas, sus temores, o más positivamente hablando, sus alegrías y motivaciones. La capacidad de ejercitar la empatía sirve a lectores y escritores para ubicar la posición del receptor y el emisor tanto en escritura como en lectura demostrando que lo conoce, que tiene en cuenta su punto de vista, sus intereses necesidades y sentimientos; ese conocimiento y su sensibilidad deben ser recogidos en el texto. La verdadera empatía es la que consigue el emisor cuando se olvida de sí mismo y habla al receptor como éste desea ser hablado en ese preciso momento.

La empatía conduce el texto y orienta los sentidos que se significan en él para tener sintonía emocional con los lectores. Por muy académicos que sean los

escritos universitarios no tienen por qué renunciar a la función emotiva, a ninguna de las funciones del lenguaje y, si profundizamos en el concepto, advertimos que la empatía como elemento de la inteligencia emocional nos acerca y resuelve muchas inquietudes en todas las funciones del lenguaje en los dominios de la comprensión y producción textual desde todas las disciplinas.

5. Inteligencia interpersonal, lectura y escritura

Los textos y su intercambio son la forma más general de hacer el ejercicio de la inteligencia interpersonal; ella se desarrolla en muchos intercambios en el seno del grupo en que se convive ocupando especial atención, los intercambios textuales. La comunicación interpersonal es el encuentro que se da entre dos o más personas. Cada una de ellas produce comunicaciones que son una respuesta a los mensajes que han sido elaborados por la otra o las otras personas implicadas en la conversación. La convivencia hace de la conversación el lugar donde nacen y se consolidan los acuerdos. El lenguaje es producto de los acuerdos conductuales concensuales (Maturana, 1998). La capacidad para reconocer textos y generarlos de manera pertinente hace que como sujetos se tenga aceptación en el seno de un grupo en el cual se convive.

La inteligencia interpersonal es definida en los textos generados en torno al tema de la inteligencia interpersonal una actividad “La comunicación interpersonal es la actividad humana mediante la cual un sujeto promotor manifiesta sus contenidos de conciencia mediante una forma perceptible por los sentidos, a un sujeto receptor, con el objeto de que éste tenga acceso a esos mismos contenidos de conciencia, de esta manera esos contenidos pasan a ser de ambos o comunes intencionalmente”(Goleman, 1998). Las relaciones interpersonales alimentan permanentemente la convivencia entre pares y es la comprensión y la generación de los mismos los que determinan la calidad de los estados de convivencia y la capacidad de trascendencia del sujeto en los grupos en los que convive.

La capacidad de reconocer las emociones del otro y comunicar la naturaleza de sus emociones y sentimientos tiene que ver con la forma y la manera en que los sujetos son formados como lectores y productores de textos. La producción y confrontación de textos hace que su enciclopedia cultural acumule textos desde los cuales interpreta los que producen los demás trascendiéndolos con aportaciones, al asumirlos con la capacidad de cuestionarlos críticamente, aportando al grupo, donde se inscriben los sujetos, nuevos textos. Una

competencia social determinante en el crecimiento emocional del sujeto es la capacidad para expresar los sentimientos. Qué sentimientos se muestran, la forma como se hace, a quiénes y en qué forma, todas esas son desempeños en los que hay que producir textos y la calidad de los intercambios textuales determina la naturaleza de la convivencia y la fortaleza del grupo en el que se convive (Ekman y Friesen, 1975) Los textos causan diferentes reacciones de aceptación, indiferencia, se ridiculizan o se asumen con ternura de acuerdo con la factura de donde provengan y el contexto social o afectivo que los ha condicionado

En las producciones discursivas que tienen presencia en la universidad se combinan lenguajes provenientes de varios grupos que suelen ser, en nuestro caso, una síntesis de lo etnográfico, cultural, grupo de pares, extractos sociales, marginales y las mezclas que se hacen de ellos en nuevos lenguajes en los cuales se sintetiza lo virtual con lo grupal en las circunstancias contextuales en que la emisión de enunciados tiene lugar en diferentes eventos de la comunicación.

En el caso de la construcción de textos académicos en el contexto de la educación superior los estudiantes tienen problemas en todos los niveles como es la comprensión literal de muchos conceptos, enunciados y argumentos por la falta de experiencia directa en su intercambio. Otro nivel es el interpretativo que no alcanza los niveles de intertextualidad porque los textos con los que se confrontan sus escritos simplemente no compaginan con los que circulan en sus núcleos de convivencia obligándolos a disociar lo académico de la cotidianidad, operación que hace que los aprendizajes no resulten significativos y con poca distancia crítica.

El uso de la intertextualidad no se asume en una confrontación lícita que involucre el lenguaje del grupo en el que se convive trascendiendo su lenguaje sino que las enunciaciones académicas, resultan extrañas y en algunos casos son factor de aislamiento y ruptura en la trascendencia enunciativa dentro del grupo en el que se convive.

Las adecuaciones textuales tienden a permanecer en el seno de los grupos sociales en todos los elementos con los que se configura la enunciación en los grupos en los cuales se convive. La oralidad permanece con constantes innovaciones a partir de las situaciones en las que se expresan los contextos en los que se significan los enunciados con éxito asegurado dentro del grupo y con muy escasas incursiones en la enunciación escrita, dándose con más

frecuencia la apropiación de los enunciados de la academia en los grupos de pares que hacen adaptaciones de las expresiones de los medios masivos de comunicación con muy escasa presencia en la enunciación escrita. La enunciación académica no los contempla y con muy pocas ocasiones los consulta y los tiene en cuenta. En nuestro medio pasamos de la cultura de la expresión oral a la radio y de allí la televisión nos ganó en un proceso en el cual la cultura del libro no se desarrolló en Latinoamérica, al contrario de lo que ocurrió en Europa y Estados Unidos.

Es frecuente escuchar entre docentes la expresión según la cual los estudiantes escriben como hablan. Esta apreciación de muchos colegas es explicable en términos de lo que se practica y la forma como se desarrollan los textos y su intercambio en la inteligencia interpersonal. En nuestro medio, la cultura escrita es muy escasa, está más bien vinculada al castigo. Los estudiantes reclaman diciendo *que te hemos hecho para que nos hagas escribir tanto*. Ellos y muchos docentes ven la posibilidad de la escritura como una actividad que en la mayoría de los casos por decir lo mínimo es muy poco frecuente. Si se pretende que los estudiantes escriban claro los docentes debemos ser claros en la formulación de los enunciados en los que aparece la tarea y las actividades con las que se configura un escrito académico. Saber que va a ser evaluado y cómo va a ser valorado, constituyen los minutos de clase en los cuáles es muy conveniente hacer una labor de recordación permanente. El diseño de la evaluación se realiza en el momento en que se formulan los objetivos.

Bibliografía

- Aussubel, D. NOVAK, J, y HANESIAN, H. (1989) *Psicología Educativa*. 2 ed. México: Trillas.
- Beaudegrande, C y Dessler, M. (1981). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Cárate Larrea. Milagros (1994) *La comprensión de cuentos en los niños*. Siglo Veintiuno de España Editores. S.A
- Campos, M y Gaspar, F. J. (2001) *Las relaciones textuales*. Madrid: Morata.
- Cassany, D. (1994). *¿Cómo se aprende a escribir?* Barcelona: Paidos.
- Cassany, D. (1998). *Reparar la escritura*. Barcelona: Grau.
- Cassany, D (1999) *Construir la Escritura*. Barcelona: Paidos
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1975). "Beyond Boredom and Anxiety". Jossey-Bass: San Francisco,
- Ferreiro E (2000) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de cultura económica.
- Freud S (1975) *La Interpretación de los Sueños* Bogotá: Siglo XXI
- Gardner, H. (1995). *La teoría de las inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidos.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Bogotá: Vergara editores.
- Habermans J (1980). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

- López, G S. (1998). Metacognición y procesos de lectura. Cali: Escuela de Ciencias del lenguaje. Universidad del Valle.
- Martínez, M C (2002) Lectura y escritura de textos. Cali: Escuela de Ciencias del lenguaje. Universidad del Valle.
- Maturana, H. (1998). El sentido de lo humano. Santiago de Chile: Dolmen Editores.
- Patterson, K (1999) Medical Research Council Cognition & Brain Sciences Unit – Cambridge.
- Petit, M, (2006) Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. México: FCE.
- Petit, M (2001) Elogio del encuentro, en: Lecturas: del espacio íntimo al espacio público, México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M (2003) Pero, ¿Qué buscan nuestros niños en sus libros?. Bogotá: CONALECTURA
- Petit, Michèle (1999), “Tercera jornada. El miedo al libro”, en Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: FCE.
- Riso, Walter (2004) Pensar bien, sentirse bien. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Snyder CR (2002) *Jornal of Educacional Psychology*. Volumes 94. No. 4: 820-826
- Thomas, G. y Loxley, A. (2001). Deconstructing special education and constructing inclusion. Buckingham: Open Univesity Press.
- Van Dijk, T. (.1986) La ciencia del texto. Bogotá: Editorial siglo XXI.
- Vigotsky, L. (1970). El desarrollo de procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.