

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“FÉLIX VARELA Y MORALES”
VILLA CLARA**

**DEPARTAMENTO DE PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE
SECUNDARIA BÁSICA**

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL
DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE
PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SECUNDARIA BÁSICA**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS.**

CARIDAD CANCIO LÓPEZ

SANCTI SPÍRITUS

2007

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“FÉLIX VARELA Y MORALES”
VILLA CLARA**

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL
DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE
PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SECUNDARIA BÁSICA**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS.**

Autora: Profesora Auxiliar, Lic. Caridad Cancio López, MSc.

Tutora: Profesora Titular, Lic. Juana María Remedios González,

DrC.

SANCTI SPÍRITUS

2007

DEDICATORIA

A mis padres:

Con quienes no he podido compartir este proceso, pero de los que guardo los recuerdos y enseñanzas más gratas de toda mi vida.

A mi esposo:

Por su amor, confianza y apoyo incondicional.

A mis hijas y nieta:

Mis obras más queridas.

A mi comandante Fidel:

Por siempre mi líder indiscutible.

AGRADECIMIENTOS

- A Cuquy, mi excelente tutora; por sus sabias y precisas orientaciones, su elevada exigencia y su estímulo constante.
- A Herminio, mi esposo: por el modo en que me ha demostrado su amor incondicional.
- A Lilly y a Liany, mis hijas, por quererme como lo hacen y haberme sustituido en algunos momentos de su formación.
- A mis hermanas y hermanos, por cuidar a mi madre y permitirme entregarme a este proceso.
- A Edua, mi hijo incondicional, atento siempre a mis deseos.
- A toda mi familia, de quienes me siento orgullosa.
- A mi amiga Dulce, por su compañía durante toda la vida profesional de ambas.
- A Nancy, por su alegría y amistad sincera.
- A Yolandita y a Belkis por su entrega y amistad.
- A Cruz y a todos los compañeros que me han sido incondicionales.
- Al DrC. Achiong por su valioso apoyo.
- A Alexander y Siles por su ayuda en el procesamiento de los datos.
- A mis colegas y amigos del departamento de Humanidades, por sus pacientes y acertadas revisiones y correcciones de la tesis.
- A todos los colegas del ISP “Capitán Silverio Balnco Núñez” por el apoyo ofrecido en lo material y en lo espiritual.
- A Grisel y los compañeros de la Dirección Provincial de Educación, por el interés y apoyo brindado en este proceso.
- A mis profesores del doctorado del ISP “Félix Varela” de Villa Clara, por brindarme sus conocimientos y apoyo incondicional. A mi maestra de siempre, Rosario Mañalich Suárez.
- A todos los que me tendieron su mano sin vacilar, en los momentos en que necesité algún apoyo material.
- A todas las personas que siempre han confiado en mí.

SÍNTESIS

Uno de los pilares declarados en el informe de la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) sobre educación para el siglo XXI, es el aprender a vivir juntos, a vivir con los demás, a comunicarse. Se plantea que el diálogo, es un instrumento necesario de educación, que requiere además, de los avances de la ciencia y la técnica, por el imperativo de propiciar el desarrollo de competencias, donde la comunicativa es la base de todas las demás. Precisamente hacia ahí se dirige el objetivo de este trabajo: **Proponer un modelo didáctico, dirigido al desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica.**

Este se sustenta en la concepción psicológica de la escuela histórico cultural y asume los postulados básicos de la didáctica desarrolladora. Se caracteriza por integrar el enfoque interdisciplinario profesional pedagógico con el uso de diferentes códigos, a partir de las oportunidades que ofrece el modelo de formación de los PGISB y el uso de acciones de aprendizaje donde el estudiante se convierte en protagonista en las diferentes actividades que encierran los componentes académico, laboral e investigativo.

La **novedad científica** está en el tratamiento pedagógico que se le da a la competencia comunicativa profesional en el proceso de formación inicial de los PGISB, a partir de los presupuestos teóricos que aportan la semiótica y la teoría de la comunicación educativa, lo que posibilita integrar signos verbales y no verbales, desde la óptica interdisciplinaria, con un enfoque profesional pedagógico.

En la investigación se emplearon como métodos esenciales el analítico - sintético, el inductivo - deductivo, el lógico - histórico, la modelación, la experimentación, la observación, el análisis del resultados de la actividad de los estudiantes y la técnica de cuestionario DAAP. Su aplicación práctica se concibe en tres etapas. Se validó con un grupo de estudiantes de primer año de la carrera de PGISB y su efectividad se apreció en el desarrollo de la competencia comunicativa de estos.

INDICE

| CONTENIDO | PÁGINA |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| Introducción | 1 |
| | |
| Capítulo I. Fundamentos teóricos y metodológicos de La competencia comunicativa profesional en el proceso de formación de los PGISB | 12 |
| 1.1 Breve reseña histórica sobre el papel de la comunicación en el proceso de formación del personal pedagógico. | 12 |
| 1.1.1. Algunas consideraciones acerca de modelos de la teoría de la comunicación | 22 |
| 1.2. Análisis sociológico y psicopedagógico de la categoría comunicación en el proceso de formación del PGISB. | 26 |
| 1.3. Hacia una reconceptualización del término competencia comunicativa profesional, desde la formación del PGISB. | 36 |
| 1.3.1. Los códigos en la competencia comunicativa profesional | 43 |
| Capítulo II. Modelo didáctico dirigido a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB | 46 |
| 2.1 Estado inicial del desarrollo de la competencia comunicativa profesional en la formación del PGISB durante su primer año. | 46 |
| 2.2. Fundamentos del modelo didáctico. | 51 |
| 2.2.1. Exigencias psico-pedagógicas del modelo. | 58 |
| 2.2.2. Caracterización de los componentes del modelo. | 62 |
| 2.3. Precisiones para la instrumentación del modelo. | 81 |
| | |
| CAPÍTULO III. Evaluación del modelo didáctico. | 86 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.1. Análisis de los datos obtenidos con la aplicación del criterio de expertos. | 86 |
| 3.2. Análisis de los datos obtenidos durante la etapa de diagnóstico inicial de instrumentación del modelo | 88 |
| 3.3. Acciones para la preparación de los profesores. | 99 |
| 3.4. Estudio descriptivo del comportamiento de las dimensiones e indicadores en la etapa de control y evaluación de los resultados alcanzados por los estudiantes | 102 |
| Conclusiones | 116 |
| Recomendaciones | 118 |
| Bibliografía | |
| Anexos | |

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales, en que el mundo está urgido de transformaciones en el orden social, político y económico, constituyen demandas de la sociedad contemporánea, los sistemas educativos están obligados a dar respuesta de solución a partir de la búsqueda de nuevos modelos, que impliquen la garantía de un individuo capaz de interactuar con su época, desde una óptica más valorativa y humana, lo que supone a su vez, que el conocimiento que la escuela le ofrece esté cada vez más en correspondencia con ellas. A partir de esta premisa, se impone la necesidad de un tipo de educación dirigido a:

- Potenciar la humanización del hombre, teniendo en cuenta los rasgos

distintivos de cada uno de sus contextos.

- Transformar el marco en que se desarrollan los procesos de conocimiento, información y comunicación.
- Desarrollar el pensamiento creativo y crítico, de manera que el hombre pueda significar el mundo, independientemente de la forma en que este se le presente, para lo cual debe dominar los códigos que le resulten imprescindibles para ello.
- Garantizar que desde la escuela se diseñe un proceso de enseñanza-aprendizaje, que implique competencias claves para el desarrollo del individuo, donde ocupa un rol importante la comunicativa, por su carácter procesal, al acceder a las distintas formas del conocimiento.

Por ello, uno de los pilares declarados en el informe de la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) sobre educación para el siglo XXI, es el aprender a vivir juntos, a vivir con los demás, a comunicarse. Se plantea que el diálogo, el intercambio de argumentos, es uno de los instrumentos necesarios de educación para este nuevo siglo; así como el proyecto de rescatar el derecho ciudadano de comprender el mundo, para lo cual son necesarios los avances de la ciencia y la técnica que implica, además, la necesidad de propiciar el desarrollo de competencias, donde la comunicativa es la base de todas las demás, pues a partir de ella es que el ser humano llega a significar el mundo desde varias aristas.

La investigadora Fernández A. M (2003) precisa que actualmente en Cuba existe un movimiento hacia el cambio educativo que, atendiendo a las nuevas demandas sociales de la ciencia y del contexto sociohistórico, pretende trabajar por una educación que supere el instruccionismo y se oriente al desarrollo pleno del hombre, a su desarrollo profesional y humano, para lo cual se promueven formas activas de aprendizaje, centradas en el propio proceso de aprender y no en los contenidos, vinculados a la práctica y a la investigación como vía de obtención del conocimiento de carácter interactivo y mediadas por un vínculo comunicativo que asegure el enfoque humanista propio de las tradiciones pedagógicas cubanas.

Teniendo en cuenta este criterio, se destaca que el perfeccionamiento de la

formación de profesores constituye una necesidad actual y perspectiva. El profesor es un educador político por excelencia de las nuevas generaciones, por lo que debe tener un dominio consciente del contenido, expresar sus ideas y actuar en el contexto de la escuela, la familia y la comunidad para lograr, conjuntamente con otros factores su transformación.

Existe todo un grupo de autores que han argumentado el valor de la comunicación en la educación: M Zabalza, 1984; J. Moratinos, 1984; S. de la Torre, 1984; P. Freire, 1985; G. Ciriliano y A. Villaverde, 1985; F. Gutiérrez, 1985; C. Rogers, 1985; J. Castillejo y otros, 1985; Esteban, 1986; Medina y N. Rodríguez, 1987; Ibáñez, 1987; V. González, 1989; E. Rodríguez, 1989; Cansino .C y M. Hatch, 1990; M. Charles, 1991; A. Galindo, 1991; J. Mélich, 1991; J. Asensio, 1991; Hutchinson and M. Beadle, 1992; F. González, 1995; A. M. Fernández, 2003; E. Ortiz, 2005.

Estos, que han abordado el tema desde diferentes posiciones y contextos, coinciden en precisar la estrecha relación que se manifiesta entre las categorías educación y comunicación.

De acuerdo con los criterios de Cansino. C y M. Hatch (1990), se pueden detectar dos tendencias evidentes en el enfoque de la comunicación educativa: una derivada de la tecnología educativa que concibe a la comunicación educativa como un modelo funcional con excesivo énfasis en la técnica, en detrimento del sujeto y otra que enfatiza en el sujeto y concibe a la comunicación y a la educación como dos procesos inseparables, donde el diálogo y la resistencia (criticidad) constituyen elementos indisolubles y mutuamente complementarios. Es palpable la raíz humanista de esta última vertiente, a la cual se adscribe la investigadora.

En los estudios referidos a la comunicación educativa aparece con amplio uso el término "competencia comunicativa" (Barruto 1974, apud. E. Ortiz; M. Boekaerts, 1991; C. Lomas, A. Osorio y A. Tusán, 1992; F. Zaragoza, 1993; A. Borzone y C. Rosemberg, 1994; A. De Acosta e I. Serna, 1994; J. Vera, 1994; A. Romeu y J. Fernández, 1994; M. L. González, 1996; A. M. Fernández, 2003; E. Ortiz, 1996 y 2005), desde diferentes puntos de vista y sin una unidad conceptual, pero en todos los casos destacando la importancia de su adquisición y desarrollo para el éxito del desempeño profesional en el proceso pedagógico.

Con el fin de asumir una posición ante tan complejo debate teórico resultan interesantes las siguientes reflexiones:

La competencia comunicativa se pone en marcha cuando el hablante, al intentar establecer un diálogo con el oyente, pone en funcionamiento todos o algunos de los distintos componentes de la comunicación según Barruto, (1974), tales como:

- La competencia lingüística, circunscripta a la producción e interpretación de signos verbales, con énfasis en los aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos de la lengua.
- La paralingüística, relacionada con la modelación de las cualidades del signifiante.
- La kinésica, vinculada con la comunicación mediante ademanes y gestos corporales.
- La proxémica, que es la capacidad de manejar y controlar tanto las actitudes espaciales como las distancias personales durante el acto del habla.
- La ejecutiva, que es la capacidad de actuar y usar los actos ya sean lingüísticos o no lingüísticos, para lograr la intención de la comunicación.
- La pragmática, que hace uso de los signos verbales y no verbales, según las circunstancias y las intenciones de los hablantes.
- La sociocultural, que permite reconocer tanto las situaciones como las relaciones sociales que aparecen durante el acto comunicativo; asimismo facilitar la atribución de significados y elementos distintivos de determinadas formas culturales, presentes durante la comunicación.

Algunos autores identifican la competencia comunicativa con la lingüística, cuestión con la que discrepa la autora de esta tesis, puesto que sus estudios realizados (“Martí y la enseñanza de la lengua materna”, (1993); “El desarrollo de la expresión escrita: un enfoque comunicativo motivacional”, (1995); “La comunicación en la formación de una cultura general integral en los futuros docentes”, (1997); “Cuaderno de ejercicios para una enseñanza comunicativa”, en Taller de la Palabra, (1997); “El desarrollo de la competencia comunicativa en escolares de séptimo grado, a partir del uso de diferentes códigos”, Tesis de maestría, (1998); “La comunicación, como medio para la formación humanística de los estudiantes de carreras pedagógicas” (2001); “La comunicación educativa en el profesor del ISP, Capitán Silverio Blanco Núñez” (2004); entre otros), le

permitieron comprender que el dominio de la lengua es un componente importante para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional del educador.

Se tienen en cuenta, además, los criterios de E. Ortiz, (1996) que argumenta acerca de sus diferencias, al incluir dentro de la competencia comunicativa factores socio- psicológicos y culturales, sin negar su estrecha relación con el dominio adecuado del idioma y la considera como la capacidad del maestro para establecer una comunicación pedagógica efectiva y eficiente (óptima) con sus alumnos, al desarrollar en su personalidad un estilo comunicativo flexible y lograr los resultados educativos deseados.

Resultan orientadoras las reflexiones de A. M. Fernández, (1996, 2003, 2005), donde destaca la necesidad de atender a la concepción de las competencias como configuraciones que integran diferentes componentes psicológicos, autorregulando el desempeño eficiente en una esfera específica de la actividad. Al referirse al maestro puntualiza “El hecho de que el maestro logre una actuación competente como comunicador implica, en primera instancia, el desarrollar una serie de conocimientos, sistema de acciones y operaciones que pueden sistematizarse en habilidades y hábitos, que vayan conformando toda una cultura de la comunicación, necesaria para quien tiene como centro de su trabajo al hombre” (Fernández, A. M., 2003:14).

De este modo, en su definición de competencia comunicativa profesional pedagógica precisa que es una “Orientación psicológica favorable a la relación humana y dominio de un saber científico, de habilidades y procedimientos que se configuran para lograr una actuación eficiente en el intercambio de mensajes dirigidos a lograr una influencia desarrolladora durante el proceso educativo”. (Fernández, A.M, 2003:5)

Desde estos argumentos teóricos se hace evidente que en el proceso de formación de los profesionales de la educación debe atenderse al cómo lograr el dominio del saber científico y la apropiación de procedimientos que posibiliten mejorar la competencia comunicativa profesional del egresado, temática que no ha sido suficientemente tratada en Cuba, esencialmente en el proceso de formación del PGISB.

En la búsqueda bibliográfica, se localiza un grupo de experiencias validadas a través de la investigación de una metodología de trabajo participativo y técnicas de diagnóstico y desarrollo elaboradas dentro del Proyecto “Gabinete para el desarrollo de competencias comunicativas para docentes en ejercicio” por el Grupo de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, que resultan interesantes, aunque se centran en la actuación del maestro en ejercicio.

En los modelos de formación vigentes para los diferentes tipos de educaciones, está recogida la necesidad de lograr maestros competentes desde el punto de vista comunicativo y una de las dimensiones de la formación integral del profesional es la comunicación educativa. Esta tiene como fin propiciar el desarrollo de una cultura en los egresados, que permita enfrentar los procesos educativos como procesos comunicativos y no ver la comunicación como un simple instrumento para la transmisión de la información contenida en planes y programas.

Al analizar el tratamiento que recibe la competencia comunicativa profesional pedagógica en el modelo de formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica (en lo adelante PGISB), se comprobó que el plan de estudio se asume de manera muy general, en este se habla de desarrollo de habilidades comunicativas, pero se centran en los niveles fónico, fonológico y sintáctico de la lengua, se instrumenta para ello el Programa Director de Lengua Materna, que constituye una de las principales direcciones de trabajo desde el curso 1996-1997, el que se concibe como macroeje para el desarrollo de los programas escolares de todas las educaciones, incluida la Superior Pedagógica.

Desde aquí se plantea que en el proceso de enseñanza-aprendizaje es premisa básica que se lea, se comprenda y que los estudiantes se comuniquen correctamente, a favor del resto de los programas encaminados a la formación de valores, preparación político-ideológica y al desarrollo del pensamiento lógico. Es decir, el desarrollo de la competencia comunicativa profesional subyace en la formación del modelo del profesional de la carrera de PGISB.

En los programas de las diferentes asignaturas que se imparten en el primer año, se explicita que debe prepararse a los estudiantes en el dominio de los contenidos

previstos en los planes de estudio de la secundaria básica y además proveerlos de un modo de actuación que les permitan una aproximación a la metodología de la enseñanza de cada una de las materias. Sin embargo, no se observan en las orientaciones metodológicas, sugerencias dirigidas al trabajo con las habilidades, conocimientos y motivaciones necesarias para decodificar el mundo en su complejidad de signos, símbolos, figuras, imágenes y sonidos, que en la mayoría de los casos no son asimilados por los estudiantes de manera que produzca en ellos, un cambio a favor de su formación como PGISB.

El trabajo encaminado al mejoramiento de la competencia comunicativa profesional no se da al margen de una comunicación gráfica, icónica, y/o paraverbal, teniendo en cuenta que la mayor parte de las disciplinas usan códigos comunes y emplean las tecnologías de informática y las comunicaciones con que hoy cuenta la universidad pedagógica y la escuela secundaria básica, en correspondencia con los objetivos del primer año. El dominio de los códigos contribuye a que los futuros PGISB, tengan en el centro de su atención la educación integral de los estudiantes y dirijan el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario.

No obstante, en la práctica pedagógica existe diversidad de datos, constatados por la autora de esta tesis en el proceso de su formación como máster, que indican que los estudiantes al finalizar su primer año manifiestan en este sentido las siguientes carencias:

- Limitaciones en la decodificación de signos verbales y no verbales.
- Insuficiencias para establecer relaciones entre los signos verbales y no verbales según las exigencias del proceso pedagógico en el primer año intensivo.
- Pocas experiencias vitales que puedan servir como referentes para la recepción y transmisión de signos que subyacen en cualquiera de los códigos utilizados.
- Dificultades al reconocer tanto las situaciones como las relaciones sociales que aparecen durante el acto de codificar y decodificar la información contenida en las diferentes fuentes del conocimiento (teleclases, vídeoclases, software, libros de textos, enciclopedias, etc.), así como en la

identificación de significados y relaciones entre los matices, tonos de voz, movimientos corporales, propios de la profesión pedagógica.

Al profundizar en las causas más significativas que las generan, se plantean las siguientes problemáticas:

- En el modelo para la formación de los PGISB subyace la necesidad del desarrollo de la competencia comunicativa profesional, pero en su instrumentación práctica no siempre se logra aprovechar las oportunidades que ofrece la interdisciplinariedad para establecer relaciones entre los signos verbales y no verbales según las exigencias del proceso pedagógico en el primer año intensivo.
- La forma en que se imparte el programa de Español, como macroeje que favorece la elevación del nivel de competencia comunicativa profesional desde su interrelación con otras asignaturas, se centra en los niveles fónico, fonológico y sintáctico de la lengua, pero se desaprovechan las potencialidades de la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades y motivaciones para establecer relaciones entre signos verbales y no verbales en las situaciones y relaciones que aparecen en el proceso pedagógico.
- Los docentes que integran el colectivo pedagógico muestran poco dominio de los fundamentos teóricos de la comunicación educativa y el papel de esta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de la Semiótica, ciencia que estudia los procesos culturales como proceso de comunicación.
- Manifiestan, además, insuficiencias en la estructura didáctica de la clase para trabajar por el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

En síntesis, en la literatura pedagógica se observa una tendencia creciente hacia los estudios referidos a la competencia comunicativa profesional, sin embargo en el proceso de formación inicial de los PGISB se identifica un vacío relacionado con el trabajo encaminado al conocimiento de diversos códigos que permitan la significación y resignificación de textos de diversa naturaleza, ya sean verbales o no verbales, según las exigencias del proceso pedagógico en el primer año intensivo y las relaciones sociales que aparecen durante el acto comunicativo, los

cuales facilitan la atribución de significados y elementos distintivos, en situaciones concretas del enfoque interdisciplinario y el uso del libro de texto, la teleclase, la vídeoclase y los software.

De este modo, queda expresada la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente **problema científico**:

¿Cómo favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB?

Se declara como **objeto de estudio** el proceso de formación intensiva de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

Asimismo se asume como **campo de acción** la competencia comunicativa profesional.

El **objetivo** de la tesis se formula de la siguiente manera:

Proponer un modelo didáctico, dirigido a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB. Como guía de carácter heurístico para hallar solución al problema enunciado se formulan las siguientes preguntas científicas:

1. **¿Qué elementos teóricos y metodológicos fundamentan desde el proceso de formación intensiva de los PGISB, el desarrollo de la competencia comunicativa profesional?**
2. **¿Cuál es el estado inicial de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB?**
3. **¿Qué características y exigencias psicopedagógicas debe tener un modelo didáctico, dirigido a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional en los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB?**
4. **¿Qué resultados se obtienen de la evaluación del modelo propuesto?**

Las **tareas de investigación** planificadas quedan formuladas de la siguiente manera:

- Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos de la competencia comunicativa profesional, desde el proceso de formación intensiva de los PGISB.

- Diagnóstico del estado inicial de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.
- Elaboración de un modelo didáctico, dirigido a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional en los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.
- Constatación de la efectividad del modelo didáctico, dirigido a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional en los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

En el desarrollo de la investigación se ponen en práctica diversos métodos, tanto del nivel empírico como del nivel teórico, los cuales fueron seleccionados y aplicados sobre la base de las exigencias del enfoque dialéctico-materialista.

Entre los **métodos teóricos** se destacan:

El **analítico-sintético**: se emplea con el propósito de determinar los elementos componentes del desarrollo de la competencia comunicativa profesional, en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de PGISB y del modelo didáctico; además para expresar sus rasgos característicos.

El **inductivo-deductivo**: permite establecer generalizaciones a partir del estudio de casos particulares en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB con la influencia del modelo.

El **histórico y lógico**: posibilita profundizar en la evolución y desarrollo de los estudios relacionados con la competencia comunicativa profesional en el contexto de la formación inicial de los profesionales de la educación.

La modelación: propicia una aproximación intuitiva para estructurar el modelo, teniendo en cuenta las relaciones y cualidades del objeto estudiado.

El **sistémico-estructural**: permite establecer las relaciones entre los componentes personales y personalizados del proceso docente-educativo, desde una concepción interdisciplinaria y los aportes de la semiótica y de la didáctica desarrolladora para fundamentar y caracterizar el modelo.

Dentro de los **métodos del nivel empírico** se emplean:

La experimentación: en la modalidad de pre-experimento pedagógico, con el fin de dar un seguimiento a los cambios que se van produciendo en la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de la muestra, a partir de la

instrumentación de las acciones didácticas como componente del modelo propuesto.

La observación: permite la obtención de datos sobre la evolución del desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

Análisis del producto de la actividad de los estudiantes: posibilita la recogida de datos mediante la revisión de libretas de las diferentes asignaturas.

Prueba pedagógica: permite evaluar el nivel de conocimientos de los estudiantes, acerca de la competencia comunicativa.

Se usan además, otros métodos y técnicas que apoyan los ya mencionados como:

Encuesta a profesores, la cual facilita recoger las opiniones sobre el comportamiento de los indicadores relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

La escala valorativa, posibilita evaluar las modificaciones que se producen en los estudiantes que integran la muestra, en cuanto a las dimensiones e indicadores trabajados.

El método **criterio de experto** se emplea para someter a la valoración de conocedores de la temática el modelo teórico-metodológico diseñado.

Para el análisis de los datos se utiliza la estadística descriptiva (tablas de distribución de frecuencia) y el análisis porcentual.

Para la aplicación del método criterio de experto se utilizaron 31 expertos de los Institutos Superiores Pedagógicos “Capitán Silverio Blanco”, “Félix Varela” y “José Martí

La **novedad científica** está en el tratamiento pedagógico que se le da a la competencia comunicativa profesional en el proceso de formación inicial de los PGISB, a partir de los presupuestos teóricos que aportan la semiótica, la teoría de la comunicación educativa y la didáctica desarrolladora, lo que posibilita integrar signos verbales y no verbales, desde la óptica interdisciplinaria, con un enfoque profesional pedagógico.

Las **contribuciones teóricas de la tesis** se reflejan en los siguientes elementos:

- Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional, desde el proceso de formación inicial de los PGISB.
- El modelo didáctico para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

La **significación práctica** está en:

- Los indicadores y los instrumentos para la recogida de datos que permitan establecer juicios valorativos sobre el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa profesional.
- Cuaderno de ejercicios para la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, así como orientaciones y precisiones para su instrumentación en el contexto de las estrategias de aprendizaje.

El contenido del informe se estructura en tres capítulos: en el primero se ofrecen los fundamentos teórico-metodológicos que condicionan la determinación y conceptualización del problema científico objeto de estudio; en el segundo se muestra el modelo didáctico y en el tercero se presenta el análisis de los datos que permiten establecer conclusiones sobre la influencia del modelo en la muestra seleccionada. Los anexos recogen los diferentes instrumentos aplicados en el proceso investigativo, así como algunos materiales que se elaboraron a lo largo del mismo y que pueden ser de utilidad para quienes hagan uso de estos resultados.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INTENSIVA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE PGISB.

“La escuela, como todo organismo social, constituye una red de comunicación cuya arquitectura y propósitos están mediados por el lenguaje.”

(Fernández Marrero, J. A., 1995: 2)

La necesidad del desarrollo de capacidades que debe dirigir el docente de manera consciente, para que el estudiante asimile los contenidos y se produzca en él estadios superiores de aprendizaje, es hoy una premisa importante en la formación de los profesionales de la educación. Para la concepción de ello y teniendo en cuenta que los educadores en formación constituyen un por ciento elevado de los claustros de los centros docentes, se hace necesario que desde la formación de pregrado se preste especial atención a la competencia comunicativa profesional, como elemento clave en la garantía de un proceso pedagógico encaminado a elevar la calidad de los procesos formativos y de aprendizaje.

A continuación se presenta un breve análisis histórico y lógico sobre la trascendencia de ello en el proceso de formación del personal pedagógico.

1.1 Breve reseña histórica sobre el papel de la comunicación en el proceso de formación del personal pedagógico.

El fenómeno educativo más generalizado y global de la educación actual son las transformaciones educativas presentes en todas las culturas y países, independientemente del sistema social que impera. Su razón está en la necesidad de modificar la educación escolar acorde con las exigencias que reclama el actual proceso de globalización, universalización, informatización e integración que atraviesa el mundo actual.

La formación de maestros en América Latina, se concibe cada vez más de una manera fragmentada “...las habilidades y competencias del desarrollo de la persona, como la autonomía, la creatividad, la capacidad de indagar y pensar, se

plantean básicamente en la perspectiva del desempeño productivo y no como una formación integral que rescate el humanismo, más allá del utilitarismo del mundo de la producción” (Gómez Gutiérrez, L.I., 2006: 18).

Al hacer un análisis histórico y lógico de esta problemática se aprecia que esta situación se hace evidente intrínsecamente desde la sistematización de la ideología católica, cuando a finales del siglo XII, bajo la presión de la política de la Santa Inquisición en México, hace que proliferen la construcción de iglesias, seminarios y monasterios, pero además estimula la fundación de las primeras universidades en el continente americano, dentro de las cuales se funda la de La Habana.

En las concepciones de los primeros que se ocuparon de la formación docente aparecen ideas como la unidad entre lo intelectual y lo afectivo; la necesidad de educar la inteligencia, vinculada a la vida y en función del mejoramiento humano, la de defender la identidad latinoamericana, así como la unidad entre el estudio y el trabajo, de manera que en el proceso de educación e instrucción, el sujeto se eduque a partir de su contacto con el mundo circundante y su capacidad para significarlo y transformarlo durante su aprendizaje. Es obvio que subyace en ellos, la unidad entre educación y comunicación.

De manera simultánea surgen otras vías institucionalizadas entre el siglo XIX y primera mitad del XX: escuelas normales y centros universitarios para la formación regular de maestros, lo que trae consigo dentro de la Revolución Científico-Técnica, la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, primer centro universitario de este tipo en un país de habla española.

En este contexto se producen cambios sustantivos en la formación de maestros, que traen consigo el empiriocriticismo, que plantea la neutralidad de los elementos de la experiencia y se convierte así en un idealismo subjetivo, lo cual a pesar de las refutaciones leninistas, se impuso en el campo de la filosofía y propició el surgimiento del pragmatismo, concepción filosófica en la que se busca una escuela activa y utilitaria, basada en un paradigma experimentalista, cuyo modelo de comunicación es verticalista, de arriba hacia abajo, sobre la base de las relaciones sujeto-objeto.

Surge la denominada *Pedagogía Científica*, de la que se derivaron múltiples concepciones, concretadas en metodologías llamadas a resolver los problemas de

aprendizaje escolar, cargadas, por supuesto, de un inmenso caudal teórico, que sin dudas también hizo aportes a los problemas pedagógicos y educativos, relacionados con la comunicación. Entre las figuras que más se destacan por el valor de sus reflexiones están Carlos Vaz Ferreira (1871-1958), Camila Henríquez Ureña (1894-1973) y el peruano Daniel Valcárcel (1911-?).

Otros también dieron sus aportes a esta nueva teoría: Agustín Nieto Caballero (1889-1975) y Pedro Henríquez Ureña (1884-1946), quienes se dedicaron a investigar y a divulgar la originalidad e identidad de la cultura dominicana, con el uso de nuevos resortes de comunicación; José Vasconcelos (1882-1959), Ministro de Educación en México, quien recogió su pensamiento pedagógico en la obra "De Robinson a Odisea" (1935), donde refuta el pragmatismo de la educación y aboga por una pedagogía latinoamericana. Paulo Freire (1921-1997), concibió el método psicosocial de alfabetización e introduce el término de educación liberadora, cuyo eje transversal se fundamenta en una comunicación participativa y comunitaria.

Al hacer un análisis histórico de cómo ha sido tratada esta problemática en Cuba, es evidente que la educación siempre ha respondido a un proyecto político-social determinado, condicionado históricamente y fundamentado filosóficamente como resultado de la adecuación del pensamiento más progresista que se produjo en el país a partir de las obras de hombres como José Agustín Caballero (1762-1835), el padre de la filosofía cubana; Don Félix Varela y Morales (1787-1881), el primer gran combatiente por la escuela y por la Patria; José de la Luz y Caballero (1800-1862), sembrador de hombres y José Martí (1853-1895), quien sintetizó, con toda la grandeza de su alma, espíritu e inteligencia, lo más auténtico y verdadero del pensamiento educativo cubano.

En el análisis de los aportes que cada uno de ellos hiciera a la enseñanza y preocupación por todo lo relacionado con el aprendizaje y por ende con la comunicación, se aprecia en un estudio bibliográfico realizado por la autora de esta tesis, que desde antes de 1603 ya se enseñaba gramática en Cuba y que en 1716 se fundó en Sancti Spíritus, un convento donde se designó un local para escuela donde se explicaba esta materia y las lecturas de Teología. Es evidente cómo desde sus inicios se entendió que la teología ejercía una fuerte influencia en la formación de una ideología que respondiera a los intereses de las clases

dominantes, así como a la formación de personalidades aptas para actuar en el contexto donde viven y por tanto se comunican.

A pesar de todo ello los docentes se formaban con un predominio de aprendizaje memorístico de los textos latinos que rumiaban en español, pues el modelo de comunicación que se imponía era el clásico de Aristóteles (300 años a.n.e.), donde el proceso era lineal y los conocimientos fluían desde un emisor hasta un receptor que recibía un mensaje preconcebido. Con la fundación de la Sociedad Económica Amigos del País en La Habana, 1793, surge una enseñanza elemental estructurada, que supone cambios en la forma de aprender y enseñar de los docentes, debido a que dentro de sus propósitos se planteaba mejorar la vida a todos los grupos sociales, mediante al extensión de la cultura, por medio de una educación selectiva.

Es en estos momentos que se amplía el número de las materias, aparecen métodos y procedimientos didácticos; se formula el primer plan de estudios; se hacen esfuerzos por vincular a las capas influyentes y cultas con la educación del pueblo, pero evidentemente se mantienen estilos no comunicativos, caracterizados por la pobre estimulación hacia el aprendizaje, atención estereotipada por parte de los estudiantes, donde la escuela es el centro de la información, y el maestro es el elemento más importante, lo que supone entonces que el estudiante es un elemento pasivo, quien recibe los contenidos desde programas rígidos y es la palabra del maestro la principal fuente de conocimientos: se mantiene así el mismo modelo y estilo de comunicación que en la etapa que le antecede.

En el pensamiento de José Agustín Caballero (1771-1835) se encuentra ya un arsenal de ideas que se corresponden con lo más radical que en materia de educación se planteara en su época, pues exponía en el Papel Periódico que circulaba entonces que: "...estéril es el hombre en sí mismo y circunscrito a límites estrechos, inventa poco y se agota breve; pero el estudio suple la esterilidad; extiende sus conocimientos, dilata sus miras, multiplica sus ideas, las analiza, distingue y aviva..." (García Galló, G., 1995: 27) Esto supone que la comunicación en su proceso, debe tener un carácter más interactivo entre los agentes participantes.

En el surgimiento y desarrollo de la conciencia cubana, jugaron un papel decisivo los medios de comunicación masiva como los periódicos, revistas, libros folletos y otros modos de divulgación de las ideas, como las llamadas agencias de comunidad, todo ello se constata en la prensa cubana colonial la cual desempeñó un importante papel en la educación de las vanguardias, ejemplo son El Siglo, que nucleó a los reformistas, Patria, vocero de la Independencia con José Martí y que tuvo como antecedente El Habanero, del Padre Varela, en la tercera década del siglo.

En el pensamiento de este filósofo, maestro y hombre, se observan vínculos que lo enlazan con el tiempo actual y que permiten asegurar que por medio de todos los recursos que brinda la lengua, tanto verbal como extraverbal, se fomentan la inteligencia y los valores que desde la clase se pueden desarrollar, pues:

- Se enfrentó al formalismo y al dogmatismo que aún hacen tanto daño a la educación y a la comunicación;
- Enseñó deleitando. Se sabe que los que no tenían que asistir a sus clases aprovechaban sus horas de asueto para oírle;
- Conoció, igual que Lenin, pero ochenta años antes, el valor de un órgano de prensa;
- Entendió que sus deberes para con la patria no se limitaban a ser un buen maestro, sino que debía salir de los estrechos marcos del aula y darse a los demás.

En José de la Luz y Caballero (1800-1862) se ve también una mirada diferente a esta problemática, pues no es únicamente el hombre que “sembró ideas”, sino que impactaba a quien lo escuchaba. José Podbielski, el maestro polaco que había enseñado en El Salvador, le comunicó a Martí en una conversación que este publicó en la Introducción al epistolario en “El economista americano”, que “...yo en ningún país traté jamás a un hombre tan sabio y tan bueno. Se me deshacía el corazón cuando le oía hablar. Yo era un pobre, yo era muy pobre, y muy infeliz ante él, y me trató como hermano y como monarca. Amo la vida porque me fue permitido conocerlo”. Y al decir del propio Martí: “...Supo cuánto se sabía en su época, pero no para enseñar que lo sabía, sino para trasmitirlo...”

(García Galló, G., 1995: 33). Ejemplos elocuentes de cuánto puede lograr el maestro a través de cualquier proceso comunicativo.

Al estudiar la obra de otro grande de la historia de la educación, se aprecia en Rafael Morales y González, “Moralitos”, (1845-1872) un brillante maestro que también se dedicó en primer orden a enseñar a la clase obrera Lectura, Escritura y Aritmética, Gramática, Geografía e Historia de Cuba; Mendive, enamorado de la belleza, que según Martí, la quería en las letras como en las cosas de la vida, y como colofón y síntesis de todo ello, está el Apóstol de la Independencia de Cuba. Evidentemente en cada uno se siente la necesidad de dominar no solo el código lingüístico, sino todo lo relacionado con la conducta comunicativa de los maestros.

José Martí (1853-1895), el más grande de las generaciones posteriores de maestros y patriotas cubanos, supo ver la importancia de un enfoque cultural general para lograr lo que él mismo planteó en su antológica La Edad de Oro, cuando dijo que América necesita hombres elocuentes y sinceros, hombres que digan lo que piensan y lo digan bien. En sus escritos aparecen ideas como las siguientes:

“Y así con una instrucción meramente verbal y representativa, ¿podrá afrontarse la existencia de este pueblo activo y egoísta que es todo de actos y de hechos?” “...De raíz hay que volcar este sistema... El remedio está en cambiar bravamente la instrucción primaria en experimental, de retórica en científica, de enseñar al niño a la vez que el abecedario de las palabras, el abecedario de la naturaleza; en derivar de ella, o disponer el modo de que el niño derive, el orgullo de ser hombre y esa constante y sana impresión de majestad y eternidad que vienen como de las flores el aroma del conocimiento de los agentes y funciones del mundo....Hombres vivos, hombres directos, hombres independientes, hombres amantes: eso han de hacer las escuelas que ahora no hacen eso.” (García Galló, G., 1995: 40)

En sus prédicas está el hombre que legó a las generaciones venideras, sus pensamientos pedagógicos sobre cómo enseñar lenguas y cultivar el espíritu. Es trascendental la importancia que le dio a la lengua como reflejo del carácter y la idiosincrasia de un pueblo. Despreció la gramática tradicional por inútil, juzgó necesario no atiborrar con reglas y datos que la práctica lingüística provee por sí

misma; sintió la necesidad de que los estudiantes, guiados por el maestro, interactuaran con la diversidad de signos y símbolos de que está rodeada la naturaleza.

Tanto se preocupó Martí por la comunicación, que se siente en sus escritos algo más que palabras, él mismo al referirse a La Edad de Oro dice que la quiso escribir con “sentido y música” para que los niños la entendieran. Sin proponérselo ya anunciaba otros códigos de la conducta comunicativa que tanto influyen en la formación de la personalidad del niño, joven o adolescente; hace también alusión en su Cuaderno de Apuntes No. 5 a que “... ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el uso esmerado y oportuno del lenguaje, siente uno, luego de escribir, orgullo de creador (de escultor y de pintor)” (Martí Pérez, J., 1961: 40).

Enrique José Varona (1843-1933), siguiendo esta misma línea de pensamiento martiano respecto al uso de diferentes códigos para que el maestro pueda educar y transformar conductas, se refiere en sus escritos a cómo de una escritura se forja una idea, un significado, lo que tiene que ver, por supuesto, con su activa y agitada vida, en la que se propuso convertir en acción sus pensamientos. Una muestra de ello es lo siguiente:

“Aquí sobre mi mesa de trabajo...tengo una famosa escultura; la Victoria de Samotracia. Ha perdido un fragmento, no importa, todo su cuerpo nervioso y musculoso avanza, se precipitaron ímpetu irresistible, la técnica se adhiere a los miembros resistentes y un viento de tempestad la agita y parece una estola, sus alas están totalmente desplegadas. Vuela. ¿A dónde?, ¿quién sabe? De todos modos conquista el futuro que le tiende los brazos.” (García Galló, G., 1995:55-56)

Hasta aquí es posible resumir que en el pensamiento pedagógico cubano se aprecia una tendencia a prestar atención a los problemas de la comunicación del maestro desde su práctica, con énfasis en el papel de esta para enseñar deleitando, estimular la inteligencia y contribuir a la formación integral de los estudiantes.

En la etapa comprendida desde el triunfo de La Revolución cubana (1959) hasta la fecha, las intenciones de preparar al maestro para que asuma el proceso comunicativo con eficiencia, se ha convertido en una prioridad en la formación

docente. La “Campaña de alfabetización” considerada como la **Primera Revolución Educativa**, la cual abrió las puertas a todos los planes de formación docente que vinieron después y que tuvo como objetivo fundamental la educación como pleno derecho del ser humano, trajo como resultado la escolarización del 100 % de la población infantil y la necesidad de formar alrededor de 20 000 profesores para las nuevas escuelas secundarias básicas e institutos preuniversitarios que se construían en todo el país y fundamentalmente en el campo. En las diferentes modalidades que se pusieron en práctica para preparar de manera acelerada estos educadores, se definió la necesidad de que aprendieran a comunicarse de forma adecuada con los estudiantes.

Un ejemplo de ello fue el Destacamento Pedagógico Universitario “Manuel Ascunce Doménech”, el que sin dudas fue la **Segunda Revolución Educativa**, en pos de garantizar que ningún escolar se quedara sin la educación secundaria y así elevar el nivel cultural del pueblo, para afianzar el sentido de soberanía, libertad y derechos humanos. En medio de todo ello, Cuba logra lo que no es usual en estos tipos de reformas educativas, desde el año 1976, crea los Institutos Superiores Pedagógicos con el fin de formar los docentes que exige poner la educación a la altura de su tiempo.

Desde finales de la década de los 90, el país está inmerso en una renovación conceptual en el ámbito de la cultura, que ha enfatizado en el perfeccionamiento continuo del sistema educacional, encaminado a contrarrestar aquellos efectos nocivos que provoca la globalización, desplegada de manera aplastante por el dominio de las transnacionales y que exigen una dinámica diferente y renovadora en el empleo y transmisión de la información. En eso radica la esencia de la conocida Batalla de Ideas, que en palabras de Fidel Castro Ruz, Presidente del Consejo de Estado y de Ministros de la República de Cuba, está en garantizar que el arte y la palabra hablada, la cultura artística y el mensaje revolucionario, estén unidos casi de forma inseparable.

Se inicia la **Tercera Revolución Educativa** en el año 1999, la cual, según las palabras del Ministro de Educación Dr. Luís Ignacio Gómez Gutiérrez, tiene como principal objetivo desarrollar esta batalla de ideas para que todo el pueblo alcance una cultura general integral.

Surgen los Programas de la Revolución, en función de multiplicar el trabajo educativo y los conocimientos de la población, dentro de los que cobran especial significado los siguientes:

- Programa Audiovisual con Universidad para Todos y el desarrollo a largo plazo de un Canal educativo.
- Programa Editorial Libertad.
- Informática educativa.
- Programa de superación cultural para jóvenes.
- Bibliotecas Populares.
- Salas de Vídeos.
- Escuelas de Formación Emergente de Maestros Primarios, de Instructores de Arte, de Trabajadores Sociales, de Informática.
- Incremento del Plan Editorial Libertad.

En el curso escolar 2002-2003 se implementa en el país un nuevo Modelo de Formación Docente, cuyos rasgos distintivos son un primer año intensivo e interno y la formación en y desde la escuela convertida en Microuniversidad a partir del segundo año de la carrera y con la presencia de un tutor, el cual es quien guía al estudiante durante todo su proceso de formación y donde la comunicación educativa asume el rol protagónico dentro de los planes y programas de estudio.

En este contexto surge la carrera de PGISB, por ser el nivel de enseñanza de mayores cambios en la instrucción y educación de los estudiantes, cuyo fin se define como "...la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general integral que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo" (MINED, 2006,11). Los objetivos formativos se centran en la formación de valores, sustentado ello en tres principios que se dan en: la organización escolar en función de un ambiente educativo propicio para alcanzar la disciplina, el orden, la belleza, la organización y la tranquilidad, así como en la clase, acorde con estas premisas y un enfoque político-ideológico adecuado.

Teniendo en cuenta que de este modelo dependen en gran medida, los resultados más integrales de los Programas de la Revolución que se llevan a cabo dentro de

la llamada “Batalla de Ideas”, es que se definen como características esenciales de este:

- El primer año interno e intensivo en la formación del profesional, durante el cual se habilita para que los futuros profesionales puedan asumir con la preparación adecuada, los retos y transformaciones que se llevan a cabo en cada una de las educaciones, con énfasis en la escuela secundaria básica, donde hoy se producen los procesos más radicales.
- La universalización a partir del segundo año, que significa desempeñarse como docente en formación en una escuela convertida en microuniversidad, con la presencia de un tutor, que es un docente licenciado, cuya responsabilidad consiste en la conducción del proceso de formación del profesional en el escenario donde mayor tiempo permanece el alumno.
- La correspondencia entre las transformaciones que se aplican en cada una de las educaciones y el perfil de las carreras pedagógicas, de ahí que como cambios sustanciales de la nueva carrera de PGISB están la de preparar a los futuros educadores para que asuman la responsabilidad de conducir el proceso formativo de 15 alumnos, que incluye además, la dirección del aprendizaje de todas las asignaturas del currículo, auxiliado de las TIC y diversos medios de enseñanza, lo que exige un estudiante capacitado para el trabajo con los signos verbales y no verbales que le garantizan el carácter interdisciplinar al proceso pedagógico.

Estos cambios han implicado un nuevo enfoque pedagógico, caracterizado por el desarrollo de un proceso de formación del futuro profesional de la educación en un entorno educativo de carácter colaborativo, el cual favorece el dominio de un saber científico y el desarrollo habilidades y motivos para lograr el intercambio de información mediante el uso de variados códigos, dirigidos a lograr una influencia desarrolladora mediante el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas.

Es evidente que en la formación de maestros en Cuba, siempre ha sido una preocupación el estudio de la comunicación como elemento importante del proceso enseñanza-aprendizaje, lo que cobra diferentes dimensiones en el marco de esta Tercera Revolución Educativa donde se forma un PGISB, nivel en el

que se aplican las transformaciones más radicales de este proceso y que exige no solo un comunicador eficiente, sino un profesor con una elevada competencia profesional pedagógica, en aras de garantizar la calidad del proceso pedagógico, caracterizado además por un enfoque interdisciplinario que requiere el dominio de diversos códigos presentes en cada materia de las asignaturas del currículo.

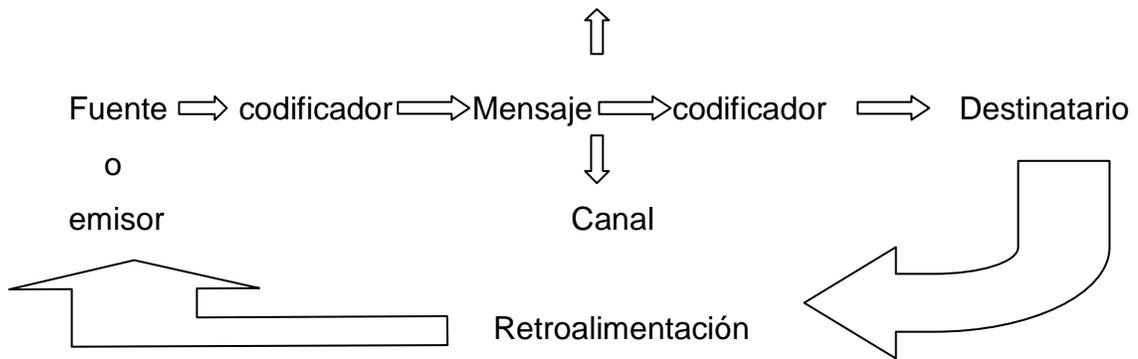
Para continuar profundizando en los vínculos entre las categorías comunicación-educación en el proceso de formación de educadores, cabe preguntarse, **¿cómo influyen los modelos de la teoría de la comunicación en el desarrollo de la competencia comunicativa de estos?**

1.1.1 Algunas consideraciones acerca de modelos de la teoría de la comunicación.

En el siglo XX ya han aparecido otras teorías referidas a la comunicación que tienen repercusión en la actividad pedagógica. En el año 1930 el sociólogo norteamericano, Harold Laswell, a partir del esquema de Aristóteles, crea su propio modelo, algo más complejo, en el que incluye las cinco zonas de la comunicación social: quién dice, qué dice, por qué canal, a quién dice y con qué efecto. Esto se conoce con el nombre de Paradigma de Laswell, es una muestra de que sigue siendo el resultado alcanzado por los estudiantes lo más importante y se desprecian así los procesos donde deben aprender, incluso a desarrollarse. Mantiene puntos de contacto con los representantes de la escuela nueva, que se interesan por la repercusión que tiene en los educandos la educación y a partir de esta técnica de feedback, logran cierta renovación metodológica. Es un estilo de comunicación eminentemente formal, reflejado en la actividad del maestro en la escuela.

Este modelo es retomado años más tarde por Claude Shannon y W. Weber para su teoría matemática de la comunicación, publicada por la Universidad de Illinois en 1949, Estados Unidos, basada fundamentalmente en circuitos electrónicos, e introducen tres niveles aparentes en el proceso comunicacional: el técnico, el semántico y el de efectividad; o sea, confieren una especial importancia al canal con vistas a controlar las posibles interferencias que pudieran ocurrir; la precisión de los mensajes y su interpretación y queda esbozado el problema del retorno, del impacto en el individuo que lo recibe. Este trazo esquemático del proceso comunicativo queda de la siguiente manera:

Ruido



La limitante de este esquema es que su diseño está basado en circuitos electrónicos y a los efectos de la comunicación pedagógica hay que sustituir sus indicadores por los valores humanos correspondientes. Este modelo desatiende el proceso de asimilación de conocimientos, al estilo de los conductistas y se interesa solo por los resultados, es la manera de prediseñar conductas, la retención del material se garantiza por la repetición de ejercicios sistemáticos y la recapitulación. Se usó para entrenar al ejército estadounidense a través de la llamada “Ingeniería del comportamiento”, lo que como es de suponer en la formación de educadores no alcanza los postulados de José Martí y los que le antecedieron, que plantean una asimilación de conductas y estilos de comunicación que potencien un aprendizaje activo.

La redacción y aprobación de una nueva Constitución de la República de Cuba, por parte de las fuerzas progresistas durante 1940, hizo que se creara el Ministerio de Educación (MINED), lo que posibilita el surgimiento de tendencias a partir del estudio de la teoría de la sociología pedagógica y supervisión escolar, se rechaza el pragmatismo que las sustenta y aparecen conceptos como “perfeccionamiento de los docentes”, “entrenamiento en ejercicio” y “demostración”, todo lo que conlleva a transformaciones en los métodos y estilos de comunicación. A partir de 1950, al calor de la Revolución Científico-Técnica, se plantea la necesidad de formar un nuevo tipo de hombre, revolucionar el contenido y los métodos tradicionales, y formar asimismo un maestro con estilos de comunicación diferentes.

En la teoría social correspondiente a esta época no se puede eludir el significado que tuvo la propaganda fascista y hitleriana, que trabajó la comunicación social con aviesas intenciones dantescas y de terribles consecuencias para la

humanidad. Es notorio cómo Goebels, el jefe de propaganda de Hitler, introdujo una moderna concepción del mensaje comunicacional como instrumento de guerra, la guerra psicológica, llevada a grados exquisitos de acción y de influencia en la conciencia de los interlocutores para quienes estaban dirigidos sus mensajes. En su cuaderno de notas se detectó una modificación al esquema clásico de Laswell, agrega dos zonas más significativas, inductoras de la manipulación en los procesos informativos y comunicacionales modernos; ellos son las intenciones del comunicador o emisor y las condiciones del destinatario o receptor.

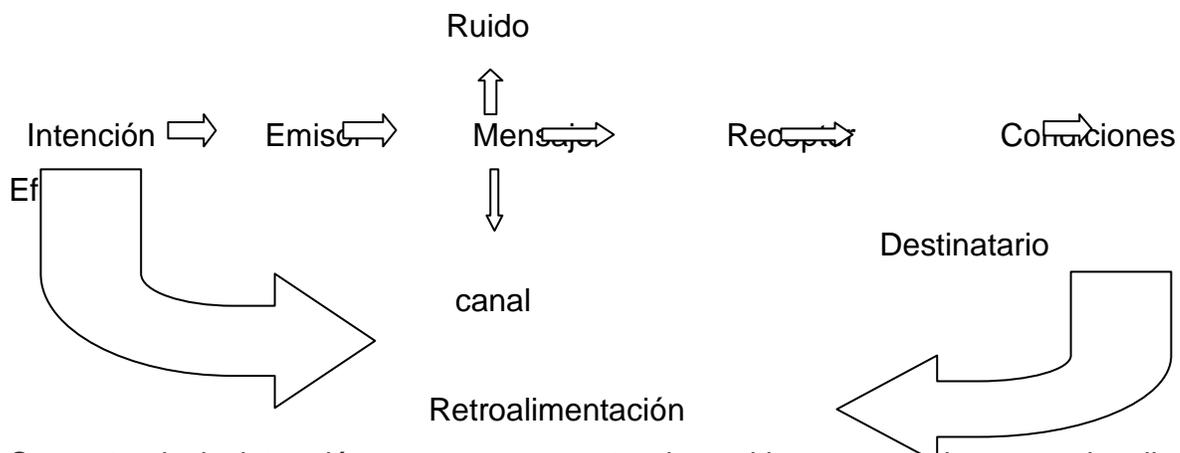
A partir de la década de los años 80, comienzan a desarrollarse nuevos enfoques, que superan a los tradicionales (J. Ibáñez, 1987; R. Penman, 1980; M. Pope and T. Keen, 1981). Estos autores destacan que la comunicación constituye un acto en el que las relaciones se dan como un proceso de interacción, critican su concepción tradicional como simple intercambio de mensajes y plantean la necesidad de concebirlo como un proceso diádico (la conducta de una persona en el contexto de la otra).

Las intenciones del comunicador o emisor y las condiciones del destinatario o receptor no se deben eludir en el proceso pedagógico; ello resulta de vital importancia, pues la enseñanza y el aprendizaje requieren de una permanente comunicación entre los estudiantes y los educadores, asegurando la necesaria interactividad, tanto presencial como no presencial. En los momentos actuales en el marco de la Tercera Revolución Educacional cobra especial importancia el canal, al incorporarse el uso de las teleclases, las vídeoclases, el software, los cuales se presentan con sonidos, imágenes y otros contenidos que requieren la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, donde el profesor asume un rol de intermediario.

El problema está centrado en cómo lograr, desde la formación intensiva de los PGISB, atender no solo al componente cognitivo de la comunicación, sino también al afectivo-volitivo, de manera que se avance en el proceso de aprendizaje del futuro educador, para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

En síntesis el análisis de los modelos, permitió a la autora asumir las potencialidades que poseen estos para comprender el rol de cada uno de los

elementos del proceso comunicativo y llegar a una nueva representación esquemática que intenta superar las limitaciones relacionadas con el papel activo de los educandos en el proceso pedagógico. A continuación se presenta la mencionada representación:



Se parte de la intención con que se pretende emitir un mensaje, pues de ello dependen los recursos de que ha de disponer el emisor para su elaboración y que este produzca el efecto deseado. En el tratamiento que debe recibir el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los PGISB, durante su primer año intensivo como se ha expresado desde las páginas introductorias, dicha intención se concreta en los objetivos del año.

El emisor adquiere un carácter dinámico, pues en determinadas condiciones puede estar representado por el profesor, el estudiante o diferentes fuentes del conocimiento.

El mensaje debe reunir una serie de requisitos que lo hagan asequible y, por supuesto, debe ser diseñado de acuerdo con las características del canal por el que se emite; pues según se afirma en la bibliografía consultada “el canal modifica algunas características del mensaje, lo adecua a su lenguaje y lo diferencia en factura de otros canales” (Hernández Pardo, H. e Infante Urivozo, R., 1991: 19). Se trata entonces de los contenidos de aprendizaje, declarados en los programas de las diferentes disciplinas y asignaturas del primer año, que desde una concepción interdisciplinaria, se les presentan a los estudiantes mediante códigos comunes verbales y no verbales.

El receptor (estudiante y/o profesor) es otro elemento humano importante en todo este proceso; en él se producen los efectos deseados, en dependencia de la intención y sobre todo en consecuencia de sus condiciones sociales e

individuales. En tal sentido se aspira a que los estudiantes de primer año de PGISB, adquieran el sistema de conocimientos y las habilidades propias de la competencia comunicativa profesional, a partir de una elevada motivación hacia la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.

La retroalimentación, a partir de los resultados que alcanzan los estudiantes, permite realizar las transformaciones necesarias en todo el proceso comunicativo en el contexto de la formación inicial de los PGISB.

En este bosquejo histórico sobre cómo se ha abordado en Cuba el papel de la comunicación en el proceso de formación del personal pedagógico, se hace evidente que en las diferentes etapas del transcurso de la historia ha estado presente el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y que a través de la comunicación se brinda la enseñanza a la vez que se ejerce una influencia educativa sobre el escolar. La comunicación posee un profundo sentido social, ideológico, cultural, que está en el centro de la labor pedagógica, en la consecución de un individuo con una vasta cultura general integral, pues este tema que sin dudas constituye una necesidad del presente, también tiene antecedentes de solución en el pasado.

1.2 Análisis sociológico y psicopedagógico de la categoría comunicación en el proceso de formación del PGISB.

Comunicación es una palabra de origen latino (*communicare*) que quiere decir “compartir” o “hacer común”. Se considera una categoría polisemántica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate.

La condición humana está asociada indisolublemente a la comunicación como forma de relación entre los hombres. Al explicar su origen F. Engels relaciona el trabajo y la necesidad de comunicación: “el desarrollo del trabajo al multiplicar los casos de ayuda mutua y de actividad conjunta, para cada individuo, tenía que contribuir forzosamente a agrupar aún más los miembros de la sociedad. En resumen, los hombres llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse los unos a los otros” (Engels, F., 1875: 273)

La categoría comunicación y su estudio científico se inserta cada vez más en la vida moderna, sobre todo dentro de las ciencias sociales en el contexto de cada

ciencia particular, pero por la propia lógica de su objeto de estudio, la situación de cada una no es la misma con respecto a la comunicación.

En el caso de las ciencias pedagógicas se ha sentido la influencia de los estudios sobre la comunicación. A partir de la década del 70, la pedagogía de orientación marxista desarrolla un proceso de integración de los aportes de la psicología y los utiliza con alcances limitados en el plano teórico y práctico. “Los resultados renovadores en el campo educativo, que destruían los esquemas tradicionales, los cuales obstaculizaban el desarrollo social, tuvieron muy poca generalización a nivel de toda la sociedad y muchas veces se quedaron dentro de los laboratorios” (E. Ortiz, 1996).

En consonancia con estas ideas, aparecen en los trabajos de diversos autores cubanos (A. M. Fernández, E. Ortiz, V. Ojalvo, F. González), algunos principios para la comunicación, aportados por B. Lomov, (1983; 1989). Ellos son:

- La comunicación no se reduce al lenguaje verbal porque todo el organismo es instrumento de ella.
- No se restringe a la mera transmisión de información, no solo se trasmite, se crea dentro del propio proceso comunicativo.
- En la comunicación se resuelve la contradicción entre lo particular y lo general de los hombres, entre sus cualidades generales y particulares.
- El hombre se realiza y asimila en la comunicación.

Es necesario reiterar que aunque no existe unidad de criterios en torno a la definición de la categoría comunicación, en la pedagogía cubana existen coincidencias (aunque no sean totales) con los presupuestos de la filosofía dialéctico-materialista, que permiten una mayor integración de los aportes de la sociología y la psicología en su estudio, ya que el componente subjetivo y social es muy fuerte y decisivo para interpretar correctamente la comunicación.

En el estudio de la comunicación en el proceso pedagógico en Cuba se destacan F. González Rey, (1995), M. Sorín, (1984), V. Ojalvo, (s/f), A. M. Fernández (2003) y E. Ortiz, (2003), entre otros. De la revisión realizada a sus trabajos, se presentan algunas consideraciones que por su importancia son asumidas por la autora.

- “El proceso de comunicación es una vía esencial del desarrollo de la personalidad, que tiene su especificidad con relación a la actividad objetual concreta, tanto por sus características como por la forma en que el hombre se incluye en calidad de sujeto en uno u otro proceso. La significación de la comunicación depende de los sujetos implicados en ella; a su vez, las características de los sujetos determinan el proceso de comunicación”. (González Castro, F, 1987: 159)
- “Comunicación es todo proceso de interacción social por medio de símbolos y sistemas de mensajes. Puede ser verbal, o no verbal, interindividual o intergrupala”. (Sorín, 1984: 206)
- “Es un proceso activo de interacción que implica la influencia mutua entre los participantes de acuerdo al intercambio de información, estados emocionales y comportamientos que estén implicados en la situación comunicativa” (E. Ortiz, 1996)
- “Aplicado a la educación, se interpreta como un sistema constituido por tres subsistemas: educador, educando y situación. Unos sistemas pueden ser entornos de otros o constituir sistemas de mayor magnitud a los cuales es preciso definir sus entornos correspondientes. En la escuela el maestro puede constituir un sistema en torno para los alumnos, ya que constituye una importante condición para su aprendizaje. A su vez, los alumnos son entorno para el sistema del maestro”. (V. Ojalvo, 1998).
- “Concebir la clase con un criterio comunicativo supone abordar la misma en función de tareas comunicativas, donde esté previsto el flujo de información en uno y otro sentido, a partir de alternativas que exijan el desempeño de diferentes roles por parte de los estudiantes y que propicien el desarrollo del lenguaje oral y escrito” (A. M. Fernández, 2003)

Como se aprecia en todas estas consideraciones, la comunicación se da en la actividad pedagógica, mediante un proceso de interacción, donde los sujetos se transforman e influyen recíprocamente en el acto de significar el medio en que se desempeñan. La investigadora asume además el criterio de Sorín de que la conducta comunicativa de los sujetos puede ser verbal o no verbal y precisa que para que se dé de manera eficiente tiene que existir un código común entre ellos.

En síntesis el proceso de comunicación en la actividad pedagógica exige de:

- La expresión de las relaciones entre sujetos.
- Un carácter motivado variable, que a partir de los vínculos que se van construyendo en la propia relación se modifican en el tiempo.
- Su carácter procesal, teniendo claro que el término *proceso* está asociado a cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo a partir de la interacción de los elementos que lo conforman.

En la formación de los profesionales de la educación, en ocasiones no se le presta la debida atención a estas exigencias, en función de que los estudiantes comprendan más integralmente el mundo en que viven, todo lo que exige a la Universidad Pedagógica un sistema de enseñanza-aprendizaje que potencie el vínculo entre educación y comunicación, pues esto determina que el modelo de educación al que se aspira se corresponda con una determinada concepción y práctica de la comunicación.

En este sentido resulta interesante la clasificación de J. Díaz Bordenave, citado por Kaplum, donde se precisan tres tipos fundamentales:

- 1) Educación que hace énfasis en los contenidos.
- 2) Educación que se centra en los efectos.
- 3) Educación que enfatiza en el proceso.

El primer modelo se basa en una enseñanza tradicional, donde prevalece una comunicación monologada, que funciona con el esquema clásico de transmisión del emisor al receptor y donde los ejes son el profesor y el texto; el segundo, que también se conoce con el nombre de "Tecnología Educativa", se identifica con el uso de los medios, pretende superar al modelo tradicional introduciendo la técnica, pero continúa ignorando la esencia interactiva de la comunicación, pues tiene como fin alcanzar determinados efectos, manejar al individuo por una especie de "ingeniería del comportamiento" sobre la base de la teoría psicológica del conductismo; el centro del modelo es el programador, la participación del alumno es solo una pseudoparticipación, los educadores se ponen al servicio de una pedagogía conductista que favorece el individualismo competitivo y la eficacia obediente, es obvio que ninguno de estos propicia los objetivos de la educación actual de la escuela cubana.

El tercer modelo planteado anteriormente es una clara manifestación de la propuesta de Paulo Freire, de su teoría de "Educación Liberadora". Su objetivo es la transformación de educandos, de educadores y de la sociedad. Es un proceso permanente en el que el sujeto va descubriendo, elaborando y haciendo suyo el conocimiento en el proceso de acción-reflexión-acción desde su realidad y a través de la práctica social, aspecto que cohesiona perfectamente con el estilo comunicativo que se postula en Cuba y que favorece la formación integral de los estudiantes, propiciando a su vez la formación de un profesor que se cuestione constantemente su práctica profesional, y que esté en un perfeccionamiento continuo desde su actividad profesional e investigativa, en pos de romper con la inercia docente y elevar la calidad del proceso pedagógico.

En este modelo que enfatiza en el proceso, el educador no es el único dueño del saber, sino quien estimula el proceso de construcción del conocimiento y de formación de valores; es un proceso libre en el que el hombre debe alcanzar cada vez mayor autonomía; no rechaza el error, sino que lo asume como una etapa necesaria de la búsqueda del conocimiento; es un modelo democrático de comunicación que no niega la transmisión de información; el maestro debe ser un comunicador eficiente, organizar y animar el proceso comunicativo, elaborar mensajes abiertos que no presenten verdades acabadas y utilizar en ellos variados códigos.

Es evidente que este propugna, desde el punto de vista pedagógico, el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes, pues no solo potencia la habilidad para usar los recursos de la lengua, sino también tiene un fuerte componente socio-cultural, lingüístico y pragmático, y además facilita la formación integral de un individuo que como ser social ha de influir y formarse en el seno de determinados grupos humanos, donde se tienen en cuenta elementos actitudinales y conductuales que favorecen la formación de valores, elemento esencial o eje estructural del proceso pedagógico.

En él confluyen una serie de relaciones interpersonales, que en los distintos escenarios de la comunicación, ejerce influencias específicas en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. La influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con sus estudiantes, así como las formas que se adopten para organizarlo, los métodos empleados, las formas de evaluación, que van a reflejar

un clima comunicativo peculiar en cada situación, son determinantes para alcanzar los objetivos planteados.

Miguel Fernández Pérez, investigador español autor de varias obras que recogen su quehacer investigativo, plantea en relación a la tarea del docente: *“Un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus alumnos aprendan”*. (Fernández, A. M., 1994: 631).

La Dr.C. Ana María Fernández comparte el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y señala: *“la base de la educación es precisamente la comunicación. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y a su vez se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo”* (Fernández González, A. M., 1995: 2). Se infiere que de la calidad de las interrelaciones que se den entre todos los agentes que intervienen en el proceso pedagógico, se deriva que el estudiante asuma en un momento posterior, con elevada independencia cognoscitiva la apropiación de conocimientos teóricos y metodológicos.

Siguiendo los criterios de esta investigadora, se precisa que a partir del desarrollo que han tenido los estudios realizados en las dos últimas décadas en torno a la relación comunicación-educación emerge la Comunicación Educativa como un área específica de las Ciencias de la Educación y cuya elaboración teórica y metodológica no es aún una construcción acabada, pero que, sin lugar a dudas, está vinculada a diferentes áreas de la práctica social.

En el área pedagógica se distinguen dos enfoques:

La comunicación educativa instrumental: Se enfatiza la comunicación como técnica e instrumento valioso para la educación. Se atiende aquí a la didáctica de los medios de enseñanza y el control del sistema de transmisión entre docente y alumnos con vistas al logro de los objetivos propuestos, así como al uso de técnicas comunicativas utilizadas por el profesor como recursos para que el mensaje llegue al alumno. Este enfoque se corresponde con los modelos que se centran en los contenidos y en los efectos y con un estilo de comunicación formal o no comunicativo.

La comunicación educativa centrada en el proceso: En este enfoque los procesos comunicativos no son instrumentos o estrategias de aprendizaje, sino

que constituyen su esencia. En este caso se centra la atención en el proceso mismo y no solamente en sus resultados. Se destaca el papel de la interacción, de la elaboración conjunta de significados entre los participantes como característica esencial del proceso pedagógico. Se tiene en cuenta la *contextualización* de la acción educativa, considerando los factores socio-políticos que intervienen en la determinación social y en el papel de lo individual, que se corresponden con el tercer modelo de educación, el cual se centra en los procesos.

Las diferentes tendencias psicológicas han tenido también en cuenta el proceso de la comunicación. Los conductistas lo conciben como un proceso lineal, donde los sujetos no prevén una retroalimentación, ni parten de una intención concebida con un fin; los humanistas, como elemento facilitador del aprendizaje, pero no como un elemento clave en este; para el cognitivismo es un instrumento en función de potenciar y desarrollar los procesos mentales del alumno.

En la concepción de esta tesis se asume el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1896-1934) que plantea que la génesis de las funciones cognitivas surgen y son puestas en práctica en un medio sociocultural, pues el desarrollo consiste en la progresiva individualización de un organismo básicamente social desde el principio, lo que implica que la conciencia se construye a lo largo del desarrollo como proceso histórico, partiendo de lo externo para llegar a lo interno. En esta teoría se aprecia el desarrollo como resultado de un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, posee una perspectiva holística, global del proceso de aprendizaje, donde se impone educar integralmente al hombre más allá del contexto de la escuela.

Las tesis teóricas básicas de la concepción socio-histórico-cultural, constituyen elementos esenciales para la puesta en práctica de un proceso pedagógico encaminado a potenciar la competencia comunicativa profesional de los PGISB, pues plantea que la educación precede al desarrollo del individuo, el conocimiento constituye un proceso de apropiación producto de la actividad del sujeto, la interacción social media dicha apropiación e implica la necesidad de herramientas para hacerla posible, es decir, la actividad se proyecta hacia lo que se debe lograr en el futuro como producto de ese proceso.

La relación pensamiento-lenguaje, desarrollada por Vigotsky, aporta una explicación acerca de la forma de percibir el mundo por el sujeto y el uso de determinadas herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural acumulada por este. Él le otorgó gran importancia al lenguaje como sistema privilegiado de signos y estableció una analogía con los instrumentos de trabajo que mediatizan la relación del hombre con la naturaleza. Señaló que ciertos “instrumentos” especialmente los signos, se interponen entre la función natural y su objeto, de este modo explicó la función mediatizadora del signo, a partir de la esencia social de hombre, o sea, profundiza en el complejo problema de los significados para el hombre.

El trabajo con los significados tiene un importante valor para reflexionar acerca del papel de la comunicación en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional en el proceso de formación de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB. En tal sentido se requiere puntualizar en el papel del intercambio entre los sujetos, y entre estos y el mundo circundante, respecto a puntos relevantes, contradictorios, que posibiliten la congruencia de varios sujetos en la construcción de significados. Es indispensable que todos los sujetos se incluyan en las actividades de diseño y puesta en práctica de los espacios de comunicación, con el mayor grado de conciencia posible, a partir de una elevada motivación que será centro de discusión, para facilitar la flexibilidad en la búsqueda de los significados.

Lo anterior implica que los docentes que trabajan con el primer año de la carrera de PGISB deban conocer los rasgos culturales y comunicativos relevantes de la comunidad donde trabajan, de esta forma tendrán la posibilidad de proponer actividades realmente enriquecedoras, que lleven al estudiante a reflexionar sobre el acto comunicativo, dependiendo de las diversas formas en que se les presentan los saberes, teniendo en cuenta que la comunicación no solo se da entre individuos y entre estos y textos lingüísticos de diferentes naturaleza, sino también entre ellos y otras manifestaciones que exigen otros códigos, para los cuales los estudiantes deben estar preparados.

En el contexto del proceso de formación de los profesionales de la educación, no se debe obviar que todo acto pedagógico, es un acto comunicativo por excelencia, y que por tanto gran parte del desarrollo cognitivo, afectivo e intelectual de los

estudiantes se produce mediante la labor de dirección del profesor, quien debe ser capaz de ver en el modelo de educación centrado en el proceso, un enfoque epistemológico que propicie el estudio de todos los procesos culturales como procesos de comunicación, lo que exige en la secundaria básica, el tratamiento interdisciplinario de los contenidos.

Las relaciones interdisciplinarias han estado presentes en el proceso educativo, con el fin de integrar, tanto en el pensamiento como en la práctica, las distintas dimensiones que intervienen en el proceso pedagógico (Martínez Leyva, 1989, Dr.C. Diana Salazar Fernández, 2004). Los antecedentes de esta concepción están recogidos en la literatura desde Platón, quien explica la necesidad de una ciencia unívoca; en la Antigüedad, en la Escuela de Alejandría, de carácter neoplatónico, que asume un compromiso con la integración de los conocimientos; en Francis Bacon (1561-1626), y más tarde en los enciclopedistas franceses. Comenio (1592-1670), aconsejaba una enseñanza basada en la unidad, tal como se presenta en la naturaleza.

En Cuba, los antecedentes se presentan en pensadores ya mencionados, como Félix Varela, Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona. En la actualidad, otros se han ocupado de su estudio desde diferentes ángulos: Torres Jurjos (1987), M. Fernández Pérez (1994), Rodríguez Neira (1997), Fernando Perera (1998), Rosario Mañalich (1998), Núñez Jover (1998), M. Álvarez (1999), Fernández de Alaiza (2000), Jorge Fiallo, (2001), entre otros

La interdisciplinariedad trata de los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas, de la influencia que ejercen unas sobre otras desde diferentes puntos de vista (Rosario Mañalich, 1998). El Dr.C. Jorge Fiallo Rodríguez, (2004) la presenta como un principio nuevo de reorganización epistemológica de las disciplinas científicas, como un proceso y una filosofía de trabajo que exige una nueva pedagogía y una nueva comunicación. Teniendo en cuenta estos criterios, en el plano pedagógico responde a la necesidad de coordinar y diseñar las acciones entre las diferentes disciplinas del currículo, cuyas perspectivas conceptuales y metodológicas son diferentes, pero que exigen conocimientos, habilidades y motivaciones comunes con la finalidad de convertir a los estudiantes en gestores de sus propios aprendizajes.

En la formación de los profesionales de la educación es inherente a este enfoque el profesional pedagógico, pues se requiere de un profesor que tenga un pensamiento interdisciplinario como premisa para que pueda transmitir esta forma de pensar y proceder a todos sus estudiantes. (Miranda, T y Addine, F., 2003 y Perera Cumerna, F., 2004). Los profesores deben demostrar que poseen estas cualidades y que además son capaces de formarlas en sus futuros estudiantes, desde su desempeño en la escuela secundaria básica.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriores se precisan algunos puntos de vista que guían el enfoque profesional-interdisciplinario, donde la comunicación educativa, es clave. Ellas son:

- Concebir la actividad pedagógica, como una actividad esencialmente interdisciplinaria, donde se apliquen métodos científicos para plantear, analizar y resolver problemas profesionales.
- Reflejar en los análisis de los diferentes saberes, la actividad sociocultural, donde se impone el trabajo con los códigos para lograr orientaciones valorativas positivas que se correspondan con el ideal de hombre a formar.
- Valorar el proceso pedagógico como un sistema complejo, considerando que durante el diagnóstico, la planificación, la ejecución, el control y la evaluación, el profesor del ISP, debe ser capaz de identificar, desde los programas de las diferentes disciplinas, los vínculos, nexos e interrelaciones posibles a lograr desde la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.

El Profesor General Integral, como elemento mediador entre el alumno y la vídeoclase, la teleclase, el software educativo y el contexto, debe inventariar los problemas de comunicación de sus alumnos y aquellos que se manifiestan en el proceso de la clase, pues es obvio que primero hay que perfeccionar este, teniendo en cuenta sus componentes estructurales en las relaciones interpersonales que necesariamente se establecen en cualquier acto de vida social y por supuesto en la actividad docente propiamente dicha, donde se intercambia información que para que sea mejor asimilada por parte de los estudiantes, debe ser viable, nueva e interesante, de manera que propicie la creación de las imágenes de uno u otro interlocutor y que produzca un efecto psicológico sobre la base del tipo de relaciones que se establece.

En tal sentido se hace necesario que durante el primer año de formación de la carrera de PGISB, los directivos y docentes de la Facultad creen escenarios en los cuales los estudiantes aprendan a resolver situaciones que tengan una complejidad similar a las que encontrarán en su vida profesional; es decir, se deberá recrear la realidad de manera que, en correspondencia con los programas del plan de estudio, se preparen para codificar y decodificar signos verbales y no verbales presentes en informaciones subliminales para las que no todos los jóvenes están preparados y los que no son significados todos de igual manera, al desestimar en cierta medida las imágenes y los sonidos, elementos claves que además deben servir para guiar la actuación profesional de los estudiantes.

El lenguaje visual es de un valor educativo extraordinario a condición de que el alumno se pueda servir de él para recrear la realidad; los jóvenes necesitan de un entrenamiento sensorial para pensar, trabajar y comunicarse, por estar inclinados a captar globalmente la conexión de las imágenes, de las sensaciones y de los sonidos. La codificación y decodificación de estos signos hacen que los nuevos significantes se presenten para ser interpretados connotativamente, por ello es tanto más necesaria la percepción denotativa. Una de la hipótesis de la semiótica es la de que los signos existen bajo cualquier proceso de comunicación y se apoyan en una convención cultural. La comunicación queda establecida a partir de la emisión y recepción de signos basados en códigos subyacentes, es decir, en sistema de símbolos que por convención previa está destinada a representar y a transmitir la información desde la fuente al destinatario.

En la teoría de la comunicación “el contexto” se identifica como la situación en la que el mensaje es producido por el emisor e interpretado por el receptor. El conjunto de elementos contextuales (sean psicológicos, sociológicos o físicos) posibilita o dificulta, según los casos, la emisión o recepción del mensaje. Según Yuri M. Lotman (1979) “El lenguaje es un sistema ordenado de signos, utilizados para la comunicación. (...) El signo es una sustitución material de los objetos, fenómenos o conceptos, con lo cual facilita el intercambio de información en la sociedad (...) La palabra sustituye al objeto, al concepto; el dinero sustituye el valor del trabajo socialmente necesario; el mapa sustituye al terreno (...) todos ellos son signos”. (Lotman, Yuri, 1979: 8)

El análisis realizado permitió a la autora afirmar que a pesar de la diversidad de enfoques, tendencias y concepciones, que aparecen en la literatura revisada, acerca de la categoría comunicación y sus relaciones con la educación, en Cuba se aprecia una tendencia creciente hacia los estudios referidos a la comunicación en educación. Desde el enfoque dialéctico-materialista y los aportes de la teoría psicológica histórico-cultural, se explica su carácter de proceso activo de interacción individual y colectiva, por medio de signos verbales y no verbales, que adquieren diferentes significaciones en dependencia de los sujetos implicados en ella. Se destaca también que en la formación de los profesionales de la educación el tratamiento a la comunicación educativa, se vincula al enfoque profesional-interdisciplinario.

1.3 Hacia una reconceptualización del término competencia comunicativa profesional, desde la formación del PGISB en el primer año intensivo.

El término **Competencia** proviene del latín, “competere” y se plantea en una de sus acepciones que está referido esencialmente a oposición para obtener algo, situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio. Es una persona o grupo rival, de aquí que se haya asumido en absolutos conceptos comerciales por parte de empresas o entidades sociales o particulares. En otro orden de significado, se refiere a “pericia”, “aptitud”, “idoneidad para hacer o intervenir en un asunto determinado”, supone capacidades y habilidades para asumir una tarea y tener éxitos en su realización. Ha sido muy utilizado en educación a partir de los años 70. Aparece muchas veces con acepciones diferentes y dentro de toda una gama de términos que tradicionalmente han utilizado la Psicología y la Pedagogía en la explicación de la actividad cognoscitiva y del proceso de aprendizaje (Fernández Gonzáles, A.M., 2003).

Un grupo de investigadores del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, han realizado análisis, con los que concuerda la autora, sobre la necesidad del uso del término “competencia” en el contexto de la Psicología y la Pedagogía cubanas, lo que les han permitido afirmar que:

- La definición de competencia contribuirá a la definición de un problema no resuelto en la Psicología, que es el del papel regulador de los contenidos psicológicos de carácter cognitivo-instrumental de la personalidad. Pocos

autores mencionan formaciones de la esfera cognitiva como elementos decisivos en la regulación de la personalidad.

- La competencia como síntesis reguladora, permite integrar formaciones de carácter fundamentalmente cognitivo (como las capacidades y las habilidades) y otras de carácter motivacional, para explicar el funcionamiento exitoso de la personalidad en un contexto dado, revelado en un desempeño eficiente, que también es una necesidad para la formación de la personalidad de los educandos.
- Tiene un sentido muy dinámico porque más que una propiedad del sujeto que se posee o no y que le garantiza el poder tener éxito en la actividad, se refiere a la activación de una serie de mecanismos, procesos, recursos psicológicos que regulan la actuación del sujeto en situaciones concretas y desencadenan una actuación eficiente.
- Se definen atendiendo a las exigencias de un modelo de desempeño socialmente elaborado, es decir, están más vinculadas a la exigencia social que cada contexto histórico determina para dicho rol, profesión o empleo. Pueden ser contrastables con lo que se espera como desempeño eficiente en el sujeto.

Es decir, dichos autores (2003) desde los referentes de la Psicología de orientación materialista-dialéctica, puntualizan en esta concepción de competencia:

- La naturaleza histórico-social de las competencias humanas.
- La comprensión de lo social y lo individual.
- La relación entre lo general y lo específico.

El concepto **competencia comunicativa** se incorpora al pensamiento científicamente estructurado en la década de los sesenta del siglo XX signado por la autoría del norteamericano Noam Chomsky, quien centró sus estudios en el componente lingüístico.

En la obra de este autor se aprecia el rol que le otorga a la interdisciplinariedad, cuando explica que un análisis textual o del discurso requiere de la Sociolingüística, la Psicolingüística, la Neurolingüística, entre otras disciplinas. Según [Van Dijk \(1985\)](#) la disciplina transversal, cubre una amplia área, sobre cuya

definición no siempre existe acuerdo. Una de las razones de que esto haya sucedido así es que el análisis del discurso surgió y se ha desarrollado en diferentes ámbitos disciplinarios.

El análisis del discurso, básicamente, se ocupa de la dimensión interactiva e intersubjetiva del uso del lenguaje, mediante la investigación y análisis de datos reales. En términos de Stubbs (1987), el análisis del discurso investiga la lengua, ya sea oral o escrita, más allá de los límites de la oración, las relaciones entre lengua y sociedad y las propiedades interactivas de la comunicación diaria. [Corsaro \(1985\)](#), sostiene que aunque un número creciente de sociólogos han hecho contribuciones a este campo de rápido crecimiento, pocos de ellos están conscientes de las implicaciones sociológicas del análisis del discurso.

Mientras esta situación se plantea así, en la Sociología, no ha sucedido lo mismo con la contribución de filósofos, antropólogos, psicólogos y lingüistas a los estudios del análisis del discurso ([Schiffrin, 1998](#)). Desde comienzos de los años setenta los estudios que tienen que ver con el análisis del discurso se han multiplicado dramáticamente, transformándose éste en una interdisciplina con vasos comunicantes que brotan de la Lingüística, la Filosofía, la Antropología, la Psicología y, en menor grado, la Sociología. Este criterio se sustenta sobre la base estricta de la lengua oral y/o escrita.

Según Hymes (1972), la **competencia comunicativa** comprende lo gramatical, pero también actitudes, valores y motivaciones referentes a la lengua, sus rasgos y usos y precisa además, la necesaria interrelación de la lengua con otros códigos de la conducta comunicativa. Plantea que la adquisición de la competencia comunicativa para el uso, puede formularse en los mismos términos que la adquisición de la gramática: en la matriz social dentro de la cual el niño aprende un sistema gramatical y adquiere al mismo tiempo un sistema para su uso, que incluye personas, lugares, propósitos, junto a las actitudes y creencias vinculadas a ellos.

Según el profesor Gerardo Álvarez (1995) esta competencia se concreta en el acto comunicativo entre dos o más personas en cualquier situación de intercambio que está regido por reglas de interacción social, las que define como "*quién* habla a *quién* (interlocutores), *qué* lengua (variedad regional, variedad de edad, sexo o estrato social), *dónde* (escenario), *cuándo* (tiempo), *acerca de qué* (tópico), con

qué *intenciones* (propósito) y *consecuencias* (resultados)" ([Fishman, 1970: 2](#)). Esta definición reconoce elementos pragmalingüísticos y psicológicos involucrados en la comunicación interpersonal, lo que permite aproximarse más a lo que se entiende por competencia comunicativa a la luz de la contribución de otras interdisciplinas.

Estas apreciaciones desde diferentes puntos de vista y según los criterios de estudiosos de la Universidad Austral de Chile, de la Facultad de Filosofía y Humanidades precisan que la competencia comunicativa, con un sentido más amplio y actualizado, ha permitido entender que sólo puede existir el análisis del discurso con un corpus obtenido a partir de datos empíricos, ya que el uso lingüístico se da *en un contexto*, es *parte del contexto* y, además, *crea contexto*. El hablante sólo puede actuar exitosamente en su lengua si es comunicativamente competente en ella, esto es, si posee la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística.

El investigador y docente Antonio Castillo Mercado (2001), centra su interés en el desarrollo de la **competencia comunicativa**, entendida como la capacidad de comprender un amplio y rico repertorio lingüístico dentro de la actividad comunicativa en un contexto determinado. Implica el conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso en función de contextos y situaciones de comunicación.

Es evidente que esta temática relacionada con la competencia comunicativa asumida por diferentes autores, permite definir algunos rasgos comunes que los identifican como son:

- El hilo conductor de todas las definiciones es el conocimiento de la lengua en su aspecto gramatical.
- La calidad de la competencia se manifiesta en el uso que los hablantes hacen de la lengua oral o escrita.
- Reconocen elementos pragmáticos, psicológicos y socioculturales en el uso de la lengua entre hablantes de una comunidad lingüística.
- Se refieren a un contexto de actuación.

- Solo Hymes y Antonio Castillo Mercado se refieren a otros códigos no referidos al lingüístico y a elementos no personalizados que intervienen en la comunicación.
- En las concepciones de los autores citados, como se puede constatar en cualquier acto de búsqueda bibliográfica, se habla de diversos contextos, de enfoques socioculturales, de atención a la diversidad, de lo verbal y no verbal y enfatizan en el carácter lingüístico, pero en su mayoría se obvian códigos que tienen que ver con el lenguaje de los signos y símbolos abordados por la Semiótica, ciencia que estudia todos los procesos culturales, como procesos de comunicación.

Con el fin de precisar qué entender por **competencia comunicativa profesional**, la autora parte de los criterios de Fernández González A. M., quien sostiene que:

“La competencia comunicativa, desde el punto de vista psicopedagógico analizado, es un fenómeno que va más allá de la eficacia de nuestros conocimientos, hábitos y habilidades relativos al uso del lenguaje. Resulta necesario encarar el problema a partir de un enfoque personalógico. En la actuación del maestro en estos contextos comunicativos entran en juego tanto los elementos que permiten una ejecución pertinente desde el punto de vista cognitivo-instrumental; es decir, sus capacidades, habilidades, etc., como aquellos que se refieren a la esfera motivacional afectiva y que son sus necesidades, motivos, sus propósitos y expectativas, sus vivencias emocionales”. (Fernández Gonzáles, A.M., 1996: 58)

Visto en el plano educativo y en consecuencia con estas ideas, define la **Competencia comunicativa profesional pedagógica** como un estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza el desarrollo exitoso de las tareas y funciones de la profesión en correspondencia con las exigencias de los participantes y de los contextos de actuación.

Se desprende de lo anterior que el modelo que se plantea en esta tesis no solo debe reflejar los aspectos de la competencia lingüística de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, sino también los factores sociales y culturales que los circunscriben en su vida profesional y en su comunicación que no se da únicamente entre los estudiantes, sino entre estos y el cúmulo de materias que desde las diferentes asignaturas se presentan de diversas maneras y usando

variados códigos, que son interpretados a su vez en situaciones y contextos diferentes y que incluye por supuesto la interacción con los medios técnicos con que cuenta hoy la universidad pedagógica.

Como es de suponer, todo ello, cobra una importancia trascendental en la escuela cubana actual, la que se haya dotada de computadoras, televisores y vídeos, para hacer el aprendizaje más efectivo, motivacional y duradero, sobre todo en la formación del Profesor General Integral de Secundaria Básica, donde se operan los cambios más trascendentales. Su uso permite restablecer la educación como diálogo, centrada en enseñar a aprender y son un vehículo permanente de comunicación, garantizando la interacción personalizada que asegura un contacto interpersonal

A partir de estos presupuestos se reconceptualiza el término **competencia comunicativa profesional, como el resultado de la integración de la motivación de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, con la apropiación de conocimientos y habilidades que garantizan el cumplimiento eficiente de las exigencias del modelo de desempeño socialmente elaborado (objetivos del año).**

Esta definición supone que al concluir el primer año, los estudiantes deben ser capaces de codificar y decodificar signos verbales y no verbales, los cuales forman parte de los contenidos de las asignaturas que estudian durante su primer año intensivo, y que cobran especial relevancia en el contexto de la comunidad.

En este sentido es importante analizar en qué contexto se está desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, cuáles son sus necesidades de expresión, el sistema de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa profesional, según las exigencias de los objetivos del año, las habilidades comunicativas profesionales para la expresión, la observación y la relación empática. Ello implica que los estudiantes aprendan por medio de la actividad, la cual engendra interacciones complejas; la interacción social media la construcción de significados que deben adquirir los estudiantes como futuros profesionales.

Atender a la ejercitación de acciones de aprendizaje vinculadas a las tecnologías de la informática y de las comunicaciones en el contexto de las prácticas pedagógicas en que los estudiantes se forman, son parte del proceso en el que

necesariamente se van a desempeñar a partir del segundo año de la carrera. El manejo de las mencionadas herramientas se alcanza a través de interacciones verbales y/o no verbales y por medio de cualquier proceso de comunicación. Lo anterior propicia un ambiente psicológico favorable y contribuye a fomentar la motivación para que el alumno, desde cada uno de los escenarios en que se encuentre, pueda interactuar con el mundo, independientemente del código que medie entre ambos.

El docente de primer año de la carrera de PGISB es el encargado, desde el currículo del modelo del profesional, de garantizar que los alumnos entren en contacto con diferentes agentes culturales que mediatizan esa realidad y que a su vez les permita elevar su nivel de competencia comunicativa profesional, manifestado en la capacidad para captar, resumir, valorar, e interpretar la información que transmiten y asimismo establecer relaciones entre los distintos elementos del conocimiento que recibe desde las diferentes materias empleando estrategias cognitivas que actúan como mediadores internos.

Reiteradamente se ha usado en las reflexiones anteriores el término código. ¿Qué definición se asume?

1.3.1 Los códigos en la competencia comunicativa profesional.

El análisis anterior lleva a la explicación de por qué el contexto universitario es fundamental en la formación inicial de los alumnos de la carrera de PGISB para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores avanzados. Es este donde en mejores condiciones la comunicación se prevé de manera planificada, a partir del uso de diversos códigos, de manera que fuera de ese contexto el estudiante se sienta capaz de interpretar el mundo en su diversidad compleja y comunicante. El discurso en este contexto, está regido por determinadas reglas, por una disciplina y se exige la participación en actividades pedagógicas específicas, lo que convierte a la universidad pedagógica y, específicamente, a la Facultad de PGISB, en un espacio de aprendizaje de excepcionales condiciones, donde se cuenta con todos los medios técnicos necesarios y con un claustro preparado, capaz de potenciar el desarrollo que en esta esfera de la vida profesional se espera de los alumnos.

Por la trascendencia que en el marco de esta tesis tiene el término **código**, se precisa que se entiende como ***el sistema de símbolos que por convención***

previa está destinado a representar y a transmitir la información desde la fuente al punto de destino, criterio del lingüista Miller (citado por Humberto Eco, 1977), ***que da la oportunidad de ensanchar el universo de posibilidades para mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB. Son una combinación y sistema de signos y de reglas que tienen un determinado valor dentro de un contexto determinado.***

A continuación se presenta una síntesis de los que cobran mayor significación en el plano pedagógico, según los criterios de la autora, que asume la clasificación de Umberto Eco (1997):

- **El estudio de los rasgos suprasedgmentales (los tonos de voz) y de las variantes facultativas:** Corroboran la comunicación lingüística y se presentan como sistematizables y susceptibles de convencionalización, o que, siendo reconocidos como naturales y motivados, son sistematizables de alguna manera. Se asocia a la paralingüística, la cinésica, considerada como el estudio de los gestos y de los movimientos corporales que tienen un valor significativo convencional.
- **Los códigos visuales:** Los altamente convencionalizados, los cromáticos, el del vestuario y el del sistema verbo visuales, dentro del que están el cine, la televisión, la publicidad, sistema del papel moneda, semiótica de las barajas y juegos de mesa en general, mapas diagramas, proyectos arquitectónicos, notaciones coreográficas, sistema simbólico de la astrología.
- **Código perceptivo:** Estudiados por la Psicología de la percepción. Establecen las condiciones de una percepción suficiente.
- **Códigos icónicos:** Se basan en elementos perceptibles realizados en los códigos de transmisión. Se articulan en figuras, que son las condiciones de la percepción transcritas en signos gráficos, siguiendo modalidades establecidas por un código. Los signos denotan con artificios gráficos convencionales, las unidades de reconocimiento, modelos abstractos, símbolos, todos los que son reconocidos en el sema como contexto. Los enunciados icónicos, o signos icónicos, como suelen ser llamados indistintamente, son el contexto que muchas veces, permite reconocer a los

signos icónicos, las circunstancias de su comunicación y, a la vez, el sistema que les convierte en oposición significativa, por lo cual se consideran como un idiolecto respecto a los signos que permiten identificar. Los códigos icónicos cambian fácilmente en un mismo modelo cultural, por ejemplo, la pintura moderna no prescinde de la reproducción de las condiciones perceptivas, reproduce solamente los semas de reconocimiento.

- **Códigos iconográficos**: Eligen como significativo los significados de los códigos icónicos, para connotar semas más complejos y culturalizados. Son reconocibles porque se fundan en unidades de reconocimiento muy aparentes. Dan lugar a configuraciones sintagmáticas muy complejas, aunque reconocibles de modo inmediato y fácilmente catalogables.
- **Código del gusto y la sensibilidad**: Establecen con gran variedad las connotaciones provocadas por los enunciados icónicos de los códigos precedentes. Un templo griego puede connotar “belleza armoniosa” o “ideal de lo griego”, antigüedad. Una bandera al viento, “patriotismo o guerra”, connotaciones que dependen incluso de la situación en que se producen o pronuncian.
- **Los códigos culturales** se dan en un sistema de comportamientos y de valores que tradicionalmente no se consideran bajo el aspecto comunicativo. La etiqueta se manifiesta en un sistema gestual, de convenciones, tabúes, jerarquías. Se puede colaborar en el estudio, desde esta perspectiva, de una cultura, tanto en el sentido diacrónico como sincrónico, integrándola a una concepción más integral y autónoma. Se infiere desde ella la organización de cada sociedad.
- **Los códigos y mensajes estéticos**, verifican la poética como disciplina específica, obtiene afirmaciones y pruebas de nuestros axiomas, a través del análisis de las obras y ve las obras como procesos comunicativos.

Las ideas expresadas anteriormente son determinantes para comprender por qué la autora de esta investigación, propone como una vía para propiciar el desarrollo del nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la Facultad de PGISB, la decodificación de signos verbales y no verbales,

vinculados a variadas formas de organización de la docencia y teniendo en cuenta por supuesto, el enfoque interdisciplinario de las diferentes disciplinas.

CAPÍTULO II. MODELO DIDÁCTICO DIRIGIDO A FAVORECER EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE PGISB.

“Andamos sobre las olas y rebotamos y andamos en ellas; por lo que no vemos, ni aturdidos del golpe nos detenemos a examinar las fuerzas que las mueven. Pero cuando se serene este mar, puede augurarse que las estrellas quedarán más cerca de la tierra. ¡El hombre envainará al fin en el sol, su espada de batalla!”
(Martí Pérez, J., 1973: 290)

Este capítulo presenta el modelo que se propone para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la Carrera PGISB. Se parte del diagnóstico de la realidad.

2.1 Estado inicial del desarrollo de la competencia comunicativa profesional en la formación del PGISB durante su primer año.

En función de lograr una respuesta exitosa a la pregunta científica **¿Cuál es el estado inicial de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB?** se considera necesario aplicar los métodos de observación y análisis de documentos que aportaron los datos sobre el nivel de motivación de los estudiantes, el sistema de conocimientos acerca de la competencia comunicativa profesional, según las exigencias de los objetivos del año, y sus relaciones con las habilidades comunicativas profesionales, específicamente con la expresión, la observación y las relaciones empáticas (Rasgos fundamentales del concepto competencia comunicativa profesional). Para la observación de actividades del proceso pedagógico se usa una guía de observación (anexo 1). Se observaron 16 actividades agrupadas de la siguiente manera: 2 conferencias, 3 seminarios, 7 clases prácticas, 2 consultas, 1 taller de lectura y 1 actividad en el laboratorio de computación, donde se interactuaba con el software educativo. Los docentes al frente de cada una de ellas en todos los casos tienen más de 10 años de experiencia en el nivel secundaria básica y el 85 % (14 de ellos), más de 5 años de en la educación superior. La observación abarcó las áreas de Formación Pedagógica General, Humanidades, Ciencias Exactas y Ciencias Naturales.

Los estudiantes que integran la muestra son 33, de un total de 125, que formaron parte de la matrícula del primer año de la facultad de PGISB, lo que representa el 28 % del total.

Del total de las actividades observadas solo en dos de ellas, que fueron clases prácticas, y que representan el 12,5%, los estudiantes mostraron disposición para la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales; en el resto no mostraron interés alguno y, por tanto primó, la explicación del profesor para lograr en alguna medida que accedieran a los nuevos conocimientos. De igual manera,

en los tres seminarios observados, no se expresaron disposiciones para colaborar en el proceso de aprendizaje, puesto que desconocían los códigos que les permitieran una aprehensión de los significados claves para codificar y decodificar desde una óptica valorativa y personal. En el 100 % de las actividades observadas los estudiantes no actuaron como emisores de nuevos conocimientos, eran receptores a un nivel reproductivo.

En el ítem 5, se pudo observar, en las dos conferencias, que los estudiantes no pudieron identificar los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz y movimientos corporales, en los procesos de codificación y decodificación de los signos verbales y no verbales. Solo 5 de los 33 diagnosticados, que representan el 15 %, pudieron captar la significación de los tonos de la voz, ninguno captó la diversidad de matices y en el caso de los movimientos corporales todos los significaron, pero solo hubo un 25 % (8 estudiantes) de coincidencia de manera acertada. Ello, evidentemente, está en correspondencia con los niveles de conocimientos que poseen al respecto. En el 100% de los casos aceptan con agrado los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las exigencias de los objetivos del año, pero desde el punto de vista de los conocimientos relacionados con la comunicación educativa, ninguno de ellos le ve la implicación profesional.

Los docentes que participan en las actividades observadas tenían el diagnóstico de sus estudiantes, pero este no prestaba la debida atención al desarrollo de la competencia comunicativa profesional que deberían alcanzar durante su primer año intensivo; no se ofrecen orientaciones, ni se aprovechan las potencialidades de los contenidos para contribuir al dominio de los conceptos relacionados con los signos verbales, no verbales y los tipos de códigos para cumplir con las exigencias de los objetivos previstos.

En la clase taller, fundamentalmente, hubo intentos de alcanzar tales propósitos, pero se mantienen muy bajos los niveles de aprendizaje, más aún si se aprecia que las acciones encaminadas al desarrollo de habilidades comunicativas profesionales, en ninguno de los casos se trabajó en cada una de las partes de las actividades realizadas, solo se hace énfasis en la introducción, pero no durante todo el proceso, ello es evidente en la no organización del trabajo de los estudiantes, de manera que se apropiaran de los conocimientos metodológicos relacionados con los diferentes códigos para el trabajo didáctico con los signos verbales y no verbales.

En el 100 % de las actividades observadas se aprecia una orientación a los estudiantes sobre lo que deben realizar durante el proceso, pero no se crean las condiciones necesarias para que se produzcan debates donde estos den sus puntos de vista y trabajen tanto de manera grupal, como estableciendo relaciones interpersonales desde posiciones personales. Se atiende la diversidad, pero con un sentido práctico y no de manera que el contenido que debe asimilar lo lleve a la práctica con un enfoque profesional. Esto trae consigo que solo en dos de las clases prácticas y en uno de los seminarios, 7 estudiantes hayan avanzado en alguna medida en este sentido, lo que representa el 21,2 % de la muestra. Por supuesto que según se observa en el ítem 11, solo el 16 % (6 estudiantes) se apropia de métodos y procedimientos para la obtención de los conocimientos por sí mismos y del cómo enseñar a sus alumnos, de forma que se aproveche la unidad que se produce entre los aspectos cognitivos y afectivo motivacional.

Durante la observación de lo que se plantea en el ítem 12, se constata que en la actividad prevista en el laboratorio de computación, se usa de manera indiscriminada la Enciclopedia Encarta, solo el 21 % de los estudiantes (7 de ellos), usan el software, pero no logran combinar lo aprendido en las teleclases, las vídeoclases y otros medios o recursos que se utilizan durante las clases, dado en lo fundamental, por el desconocimiento que tienen de los códigos necesarios para la significación y resignificación de la realidad, mostrada desde el proceso docente-educativo. Ello se corresponde en 100 % con lo observado en el ítem número 13, pues las relaciones interdisciplinarias se limitan con estas carencias cognitivas.

En tres de las clases prácticas observadas, solo 12 de los estudiantes, para un 36.3%, se cuestionan lo aprendido, pero no en términos de habilidades comunicativas profesionales, lo que no logra hacer ningún estudiante. En el último de los ítem se observa que los profesores comprueban la calidad de los resultados alcanzados por los estudiantes en el aprendizaje del contenido, mediante ejercicios que posibiliten la aplicación de conocimientos y habilidades en situaciones nuevas, vinculadas a su desempeño profesional, de modo que a partir de las exigencias de la tarea, el estudiante pueda conocer en qué medida se aproxima con los resultados de su ejecución a lo esperado, y cómo resolver las insuficiencias, que manifiesta en el nivel de competencia comunicativa alcanzado. En este sentido se constata que solo el 23 % del total de estudiantes logra avanzar en relación con el diagnóstico, pero con niveles muy bajos de desempeño.

Para el análisis de documentos se utilizó una guía para la revisión de libretas (anexo 2), con el objetivo de obtener datos con respecto a sus habilidades comunicativas profesionales. A los 33 estudiantes de la muestra se les solicitaron libretas de diferentes asignaturas y de la revisión se hicieron las siguientes inferencias:

Con relación a la limpieza, orden y uso racional de ella, se constata que solo 12 estudiantes, para un 36,36 %, logran un nivel adecuado, pues en la elaboración de sus notas no se observa un orden lógico, se desaprovechan espacios y no hay limpieza en lo escrito, lo que sin dudas ejerce una gran influencia en la determinación de los niveles de motivación alcanzados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, dados por la satisfacción que muestran ante sus nuevos conocimientos, su disposición para elaborar esquemas, cuadros, mapas conceptuales y en su compromiso para alcanzar un adecuado nivel de desarrollo de habilidades comunicativas profesionales.

Solo el 0,6 % (2 estudiantes), logra usar signos no lingüísticos en la elaboración de sus notas (esquemas, cuadros, gráficos, mapas conceptuales), lo que implica que desconocen códigos de diversa naturaleza, desde los cuales pueden significar la realidad con una perspectiva personal. En cuanto a la correspondencia entre las notas que aparecen escritas o representadas desde otros códigos, se observa en todos los casos coherencia con el sistema de contenidos, pero no se hace evidente con las asignaturas de Formación Pedagógica General, específicamente con los conocimientos previstos en Educación Comunicativa. Esto se manifiesta en el 100% de los casos.

Solo en tres de las asignaturas, para un 0,9%, se propone desde la tarea, la búsqueda de diferentes fuentes del conocimiento de manera acertada, lo que hace que los estudiantes no sigan una lógica que contribuya a su futuro desempeño

profesional, pues no hay coherencia entre el modo de actuación del colectivo pedagógico, y esto es un elemento distractor en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional. El nivel de apropiación de los contenidos relacionados con ella es bajo, los estudiantes no muestran posibilidades para codificar y decodificar signos verbales y no verbales, con mayor incidencia en estos últimos, Los contenidos que el estudiante registra a partir del uso de las vídeoclase, teleclases, software, los materiales del Programa Editorial Libertad, no responden al desarrollo de habilidades comunicativas profesionales, de forma que logren dominar los conceptos relacionados con los códigos para garantizar un aprendizaje más desarrollador, según los objetivos del año. En este caso, solo 12 estudiantes avanzan, para un 36,36 %.

Las regularidades fundamentales derivadas del estudio diagnóstico inicial son:

- En cualquiera de las actividades observadas, independientemente de la forma de organización que asumen, subsisten serias limitaciones en el desarrollo mostrado por los estudiantes en cuanto a su competencia comunicativa profesional. Los docentes carecen de herramientas y conocimientos para potenciar, desde las actividades del proceso docente-educativo, estos conocimientos y garantizar que al culminar el primer año intensivo los futuros profesionales de la educación estén preparados para su desempeño en la escuela secundaria básica. La revisión de libretas lo corrobora.
- Los estudiantes mostraron muy bajos niveles motivacionales, pues no sentían satisfacción, ni mostraron disposición, ni compromiso para el trabajo con la competencia comunicativa profesional. En las libretas revisadas se observa que no se implican en las acciones de aprendizaje.
- El nivel de conocimientos básicos es bajo para alcanzar, desde las relaciones interdisciplinarias, el desarrollo de habilidades comunicativas profesionales, pues no dominan los códigos desde los cuales pueden interactuar con los signos verbales y no verbales y además establecer relaciones entre ellos. En las libretas no se elaboran esquemas, cuadros, mapas conceptuales, ni se elaboran conceptos desde otros códigos de la conducta comunicativa, que evidencien un adecuado nivel de competencia comunicativa profesional.
- No poseen los conocimientos y habilidades necesarias para codificar y decodificar la información contenida en las diferentes fuentes de conocimientos (teleclases, vídeoclases, software, libros de textos, entre

otros), de manera que en el intercambio comunicativo se expresen juicios personales como resultado del nivel de comprensión alcanzado, demostrado ello en la elaboración de la toma de notas de manera coherente, desde una perspectiva personal y agregándole al dato empírico categorías de carácter intelectual.

- Cuando en la actividad que se realiza, se crean condiciones para el intercambio, esto se logra, pero no al nivel mínimo que exigen los objetivos del año.

Durante el estudio inicial realizado, se confirma la necesidad de profundizar en esta temática, pues los estudios realizados no han dado respuesta a la problemática que se presenta en la formación de los PGISB, con respecto a su competencia comunicativa profesional.

2.2 Fundamentos del modelo didáctico.

En la literatura consultada se pudo comprobar la complejidad teórica y metodológica que encierra asumir un criterio, para identificar el término modelo como resultado científico. A continuación se exponen algunas reflexiones de autores cubanos que orientan a la autora en la toma de posición para la caracterización del modelo que aporta.

- “El modelo es una reproducción simplificada de la realidad que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio” (Pérez Rodríguez, G.,1996: 80)
- “...el modelo es una construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto a partir de una comprensión teórica distinta a las existentes.” (De Armas, Ramírez, N. y otros, 2003: 13)
- “Es una interpretación que incluye la representación del objeto de investigación, que aporta a partir de aristas diferentes a las existentes, nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades y relaciones esenciales y funcionales. En el modelo el investigador modifica el aspecto dinámico del desarrollo del objeto” (Marimón Carrazana. J. A., 2003: 3)
- “La diversidad de modelos, en ocasiones contradictorios, referidos a un mismo objeto, está determinada por las posiciones teóricas que se asumen para el análisis del objeto” (Marimón Carrazana. J. A., 2003: 4)
- “Expresa su configuración como sistema en la dinámica de dichas relaciones, al revelar componentes y relaciones que posibilitan la aparición de nuevas cualidades” (Álvarez de Zayas, C. y M. V. Sierra, s/f: 22)

- “Escudero Muñoz (2001: 23), propone una clasificación de modelo que resulta muy útil para esta investigación. Considera la existencia de “modelos para”, que representan diseños de procedimientos o procesos recomendables y que no constituyen modelos teóricos, sino un nuevo tipo de modelo con funcionalidad prescriptiva, es decir, que proponen una directriz para la actuación práctica y extraen algunos de los componentes de los modelos teóricos elaborados de la ciencia básica, los cuales son entonces reformulados en su contenido y en los parámetros de su funcionamiento. La otra clasificación son los “modelos de” que sí constituyen modelos teóricos. (Domínguez, I. 2006: 80).
- “El modelo que se presenta es de naturaleza didáctica porque revela una vía para la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje que permite conducir el desarrollo de la competencia didáctica en los estudiantes y representa un camino para el mejoramiento de la calidad de la formación inicial del maestro desde el plano didáctico general” (Parra, I. 2002: 75)

Las reflexiones de esta última autora acerca del “modelo didáctico para”, son asumidas por la investigadora, pues además de fundamentar la modelación del objeto, se precisan las concepciones teóricas y metodológicas para su instrumentación.

En este caso, en el que el objeto de investigación es el proceso de formación intensiva de los PGISB, el estudio se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional, a partir de la consideración de todos los elementos del proceso de formación en su dinámica y con los niveles de flexibilidad que se deben dar en el contexto de la sede central de la universidad pedagógica, teniendo en cuenta las oportunidades que ofrece el enfoque profesional interdisciplinario.

En el orden de la clasificación la autora, después de reflexionar en la diversidad de criterios encontrados en la literatura revisada, (Pérez Rodríguez, 1996; Guétmanova, A., 1991; Sierra Salcedo, R. A., 2002; Varela, O., 2000; Álvarez de Zayas, C. y M. V. Sierra, s/f; Domínguez, I. 2006; Parra, I. 2002), considera que el carácter teórico-metodológico del modelo está dado porque:

- Tiene la capacidad de representar las relaciones fundamentales que se deben dar en el proceso de formación para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa profesional. Se basa en los fundamentos científicos e ideológicos que aporta la Filosofía, la Sociología y la Psicología de orientación marxista, enriquecida por el pensamiento pedagógico de José Martí y contextualizado en las condiciones histórico-sociales en que se desarrolla la formación de los profesionales de la educación en Cuba.

- En lo metodológico se centra en el método científico: problematiza, teoriza, y socializa las nuevas relaciones y cualidades del proceso de formación de la competencia comunicativa profesional en el contexto de la formación de los PGISB.

Desde el punto de vista filosófico, se sustenta en la función metodológica de la Filosofía Marxista-Leninista, puesto que constituye una vía de investigación y disposición del objeto modelado, mediante la solución de tareas de carácter teórico, práctico, cognoscitivo y pedagógico, todo lo cual está mediado por la motivación. De acuerdo con esto, el método filosófico y el de la Pedagogía como ciencia particular, sirven de base para analizar los rasgos que caracterizan al estudiante, el papel que estos asumen en el proceso comunicativo y de la actividad práctica donde se inserta el modelo, por lo que se hace evidente la coincidencia entre el método general que aporta la filosofía y los particulares que ofrece la pedagogía.

En el modelo que se presenta intervienen diversos factores que están en el centro de la educación en Cuba: estudiantes, profesores, medios técnicos y de comunicación, que están al servicio de la formación del PGISB y que le confieren a la educación un carácter eminentemente social. De ahí que su enfoque sociológico esté determinado por las relaciones manifiestas entre el modelo y la sociedad, pues en el proceso de socialización del estudiante surge la necesidad de que este se comunique en diferentes situaciones comunicativas y contextos, para lo que resultan imprescindibles los códigos. Ello obliga a articular tanto el contenido de los programas del currículo, como los métodos para su tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con las exigencias de la sociedad contemporánea, donde la presencia frecuente de los discursos mediáticos generan la necesidad de lograr competencia comunicativa profesional en los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

El modelo, desde el punto de vista psicológico, se sustenta en el paradigma de la escuela socio-histórico-cultural de L. S. Vigotsky. Se considera a los estudiantes como centro de todo el proceder didáctico que asume el docente en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, en función de desarrollar su competencia comunicativa profesional. Se tienen en cuenta los elementos socializadores en los que se desarrolla el proceso, así como las características individuales, necesidades e intereses de estos. El papel del docente es fundamental en la medida en que es él quien tiene a su cargo la responsabilidad de crear espacios, vías y procedimientos para que los alumnos asimilen los conocimientos y habilidades propias de la competencia comunicativa profesional durante este primer año de formación, condicionado por la motivación profesional.

A continuación se presentan los elementos de la teoría de Vigotsky que se toman en consideración para el diseño y aplicación del modelo:

- Se realiza un estudio diagnóstico de los estudiantes, de manera que se pueda determinar la zona de desarrollo actual en relación con la asimilación de los contenidos: motivaciones, sistema de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa profesional y las habilidades comunicativas profesionales. Se proyecta el ideal a que se aspira en cada

etapa, teniendo en cuenta las características individuales de cada uno de ellos y el medio en que se desenvuelve para compararlo con el estado actual y trazar las estrategias de mejora.

- Se tiene en cuenta el medio en el que se desarrolla el proceso: universidad pedagógica, situación que favorece el vínculo entre su formación inicial y la escuela secundaria básica, convertida en microuniversidad, en la que los estudiantes se desempeñarán como docentes en formación.
- Se analizan las potencialidades del contexto familiar y comunitario para favorecer el desarrollo exitoso de las actividades planificadas dentro del modelo. Se valoran los niveles de satisfacción demostrados ante las tareas, la disposición para realizarlas y el compromiso adquirido.
- Se dirige el proceso de interacción con el medio y todos los agentes socializadores que pueden potenciar esta competencia. En tal proceso de apropiación de las acciones de aprendizaje que el modelo ofrece se prevé la colaboración constante entre los docentes, los estudiantes, la familia y las instituciones comunitarias que se introducen en el proceso. Todo ello es posible a partir de la concepción de la estrategia docente-educativa de la brigada y su salida desde el enfoque interdisciplinario de las diferentes materias que reciben los estudiantes, lo que se concreta en el colectivo del año, donde el PGI analiza la carga docente para cada etapa y busca por la vía del trabajo metodológico, cómo propiciar la realización de tareas integradoras que le den salida a los objetivos previstos en el modelo del profesional para el primer año, donde sin dudas, interactuarán con textos de diferentes naturalezas.
- Se observa en cada etapa, como elemento esencial para la aplicación del modelo, que los medios de comunicación masiva juegan un rol importante en la consecución de sus objetivos, pues una de las necesidades básicas cada vez más importante para el hombre, es la de informarse, solo que en muchas ocasiones esto no es posible, fundamentalmente por el desconocimiento de los distintos códigos de que dispone la comunicación en la actividad práctica. En este tipo de discurso, es necesario preparar a los futuros profesionales a interactuar con los elementos lingüísticos

distintivos de este, además de otros recursos semióticos que utiliza como son la tipografía, la diagramación, la utilización de imágenes, fotografías, caricaturas, signos y símbolos, los que deberán tenerse en cuenta en el trabajo del colectivo de año, pues en todos los casos pueden ser utilizados estos medios para desarrollar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes y con ella sus niveles de aprendizaje.

- Especial énfasis se le da al uso y relaciones entre signos verbales y no verbales, asociados al empleo de las tecnologías de informática y las comunicaciones.

Al asumir e integrar todos los elementos teóricos anteriormente señalados, se precisa que el modelo diseñado responde, teniendo en cuenta las necesidades sociales que en el orden de la pedagogía se presenta como una demanda en la formación de los profesionales de la educación y especialmente el PGISB, a:

- La premisa de que la escuela satisfaga la necesidad de aprender y de crear, todo lo que está mediado por la comunicación y la actividad, representada por el uso de signos verbales y no verbales, que en la mayoría de los casos son desconocidos por los estudiantes.
- El trabajo, por parte de los docentes de la Facultad de PGISB, con el modelo del profesional y de los principios que rigen el plan de estudio, teniendo en cuenta que aunque en los objetivos de los programas no aparecen explícitos los códigos, como elemento esencial para alcanzar el nivel de competencia comunicativa deseado, estos sí son necesarios para alcanzar sus exigencias.
- La garantía de crear una atmósfera psicológica, favorable al cambio de procedimientos, a partir de la creación de espacios que potencien el uso de diversos códigos, para lo cual se impone el uso de textos de diferentes estilos y otros cuyo código predominante no sea el lingüístico.
- El empleo de las potencialidades de los estudiantes como elemento activo y protagonista de su propio aprendizaje. Para ello, este debe ser también un ente activo en la búsqueda de mensajes y textos, cuyos códigos no les resulten familiares y sientan la necesidad de socializarlos con el colectivo de su brigada, elemento esencial de una didáctica desarrolladora. “El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades,

normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”. (Zilberstein, J. y otros, 1999: 8)

- En la concepción del modelo se asumen los principios didácticos de Margarita Silvestre Oramas (2002), dirigidos a un proceso de enseñanza-aprendizaje que instruya, eduque y desarrolle, los que se resumen en el diagnóstico integral de la preparación del estudiante (logros y potencialidades, desarrollo intelectual y afectivo valorativo); en la estructuración de este hacia la búsqueda activa del conocimiento por el estudiante (uso de medios que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de información); concebir un sistema de actividades que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia; orientar la motivación hacia el objeto de la actividad (desarrollar la necesidad de aprender y entrenarse en cómo hacerlo); estimular la formación de conceptos y el desarrollo del pensamiento lógico; desarrollar formas de actividad y de comunicación colectiva, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo; atender las diferencias individuales en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira; vincular el contenido del aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el estudiante en el plano educativo y los procesos de su formación cultural general.
- La unidad de las relaciones entre las diferentes materias y los problemas de la profesión se contextualizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la correcta aplicación en la práctica, del principio interdisciplinar-profesional, lo que exige al colectivo pedagógico la necesidad de integración para hacer efectivo el ejercicio de la práctica social, atravesando las fronteras entre las disciplinas. Se impone formar al nuevo tipo de profesor que no incremente la cantidad de información de los estudiantes, sino que favorezca la integración de los conocimientos, lo que está en el centro de las transformaciones de la secundaria básica.

A continuación se mencionan los principales rasgos que caracterizan el modelo:

- Es un modelo didáctico que se aplica a partir del diagnóstico, tanto en el plano individual como colectivo del grupo o los grupos donde se introduce.

- Los mecanismos de gestión dentro de la dinámica de las actividades que se realizan, involucran a todos los docentes del colectivo pedagógico, de manera que se garantice el enfoque interdisciplinario de estas y el trabajo profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-texto, alumno-contexto.
- Se realiza en y desde la Sede Central de la Universidad Pedagógica y la conduce el docente de primer año en coordinación con los agentes que intervienen en el proceso. El protagonista principal es el futuro maestro que se desempeñará en el nivel de secundaria básica.
- Las distintas formas de actuación de los estudiantes se conciben de forma democrática y participativa, teniendo en cuenta lo particular de cada sujeto, el contexto donde se desarrolla la actividad y el tratamiento que se la ha dado hasta ese instante a los códigos que se usan en cada momento, asimismo garantizar al mismo tiempo que los sujetos se apropien de vías y métodos para que de manera independiente y paulatina se vayan apropiando de nuevos conocimientos y ejerciten habilidades profesionales, a favor y a partir de su propia competencia comunicativa profesional.

2.2.1. Exigencias psico-pedagógicas del modelo.

1. Motivación para aprender a comunicarse en diferentes contextos y a través de diversos signos verbales y no verbales.

La orientación correcta e intencionada de los objetivos que se plantean con la aplicación de este modelo, así como antes, durante y después de la aplicación de cada una de las actividades diseñadas, es clave para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB. Ello implica la explicación por parte del docente, de los códigos que se usarán, todo lo cual deberá fomentar motivaciones que propicien el cambio cualitativo que se plantea en el plano de la comunicación de los futuros profesionales y que tanto tiene que ver en todos los procesos de aprendizaje y de formación a los que se enfrentarán durante su vida profesional.

La motivación sobre la competencia comunicativa profesional, en estrecha relación con la diversidad de formas y estilos de comunicación, debe permitir a los estudiantes la apropiación de métodos y procedimientos para autoevaluarse y con ello autocorregirse en este sentido. El nivel de satisfacción durante la realización de actividades, es un indicador denotativo de la presencia de motivaciones estables en función de elevar la calidad de los procesos de aprendizaje, a partir de un modelo teórico-metodológico, centrado en el uso de variados códigos. La expresión de la disposición y el nivel de compromiso, constituyen clave para elevar el nivel de esta competencia, tanto en el plano individual como del grupo.

El cumplimiento de esta exigencia determina la utilización de los diferentes contextos en los que los estudiantes interactúan con mayor frecuencia y en los que sienten y tienen necesidad de significar el entorno con la utilización de diversos signos verbales y no verbales, que implican el uso de diferentes códigos

para codificar y decodificar mensajes que para ellos tienen una alta carga emocional y por consiguiente afectiva.

2. El estudiante como protagonista del proceso de formación de la competencia comunicativa profesional.

En la modelación del proceso para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, estos deben asumir un rol protagónico, el cual dirige el docente con una marcada intención y que está concebido en dos direcciones:

- Los objetivos y contenidos de las actividades planificadas en función del uso de diversos códigos, que supone que el estudiante sea competente desde el punto de vista comunicativo profesional para que pueda significar el mundo y además apropiarse de un modo de actuación, tanto en contextos escolares como extraescolares.
- Los estudiantes son copartícipes y protagonistas dentro de las acciones previstas en el modelo y así influyen decisivamente en el papel transformador del docente y su habilidad profesional para cumplir con las expectativas de sus alumnos.

Es significativo e importante que en todas las actividades diseñadas, los estudiantes conozcan lo que se espera de ellos en sentido general y en lo particular de cada uno; debe saber además de qué tiempo dispone para alcanzar el estado deseado y con qué herramientas cuenta para alcanzarlo. El enfoque profesional pedagógico es lo que determina que se apropien de un modo de actuación para una vez en la escuela, logren elevar el nivel de sus discípulos en este sentido. Las actividades fuera del contexto universitario, deben tener en cuenta la diversidad, en función de que tanto la familia como los agentes comunitarios pertinentes, propicien el éxito individual y se eleve con ello la autoestima de manera adecuada.

3. El aprovechamiento de las potencialidades de todas las actividades de enseñanza-aprendizaje, para el tratamiento a la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.

Esta es una exigencia novedosa del modelo, la cual requiere de mayor tiempo para el dominio de ella por parte del docente y de los estudiantes. Es clave la manera de presentar su aprendizaje, teniendo en cuenta el nivel de complejidad de cada uno de los que se van a introducir: el diagnóstico de los estudiantes, las exigencias de las asignaturas y la forma en que va a suceder; de manera que la enseñanza se vaya apartando de la mera instrucción, deje atrás sus clisés y se dirija al sondeo, la exploración y el reconocimiento del lenguaje de las formas.

En el tratamiento didáctico que es necesario dar a los códigos para alcanzar el objetivo del modelo, es necesario que tanto los estudiantes como los profesores, estén conscientes de que en su desempeño no deben faltar los siguientes elementos:

- Dominio de la teoría de la comunicación educativa como base de todo proceso comunicativo. En este sentido se impone que se oriente a los

alumnos cuáles son las intenciones de cada una de las actividades que se diseñan desde el colectivo pedagógico con un enfoque interdisciplinario, que se tenga en cuenta el contexto donde se va a desarrollar, así como las características de los estudiantes, sus fortalezas y debilidades, el tipo de mensaje y texto al que se van a enfrentar, las condiciones del destinatario, y los efectos que se pretenden alcanzar en cada acto de comunicación.

- El dominio de los códigos que se presentan con más frecuencia y que constituyen clave para desentrañar contenidos necesarios para su formación. Para ello deben tener en cuenta las características del grupo, de manera que a partir de ellas, se jerarquice el trabajo con los signos verbales y no verbales y se atienda la diversidad como premisa para el éxito que en el plano individual pueda tener cada uno de los participantes.
- Conocimiento de las posibilidades que ofrecen las distintas materias que tienen las asignaturas del plan de estudio para definir líneas de estructuración interdisciplinaria que se usan (anexo 3).
- La concepción con que se elabore la estrategia docente-educativa, teniendo en cuenta el trabajo con la variable motivación, la que determina el éxito o fracaso del modelo, pues debe buscar mecanismos para mantener la atención de los estudiantes, de manera que surjan en ellos niveles más altos de satisfacción, de disposición y logren implicarse en el desarrollo de las tareas, desde motivaciones intrínsecas.
- Las relaciones estrechas entre su aprendizaje y las habilidades comunicativas profesionales, que exigen los objetivos del primer año intensivo.

4. El enfoque interdisciplinario profesional en el desarrollo de la competencia comunicativa.

En ningún momento se debe dejar de atender y observar la calidad de los sistemas interactivos en que los sujetos se desempeñan durante el desarrollo de las actividades previstas, tanto en el contexto familiar, escolar como comunitario. El enfoque interdisciplinario es un elemento de vital importancia dentro del modelo, pues múltiples autores coinciden con los fundamentos teóricos del Dr. Jorge Fiallo Rodríguez (2004), que lo presenta como un principio nuevo de reorganización epistemológica de las disciplinas científicas, como un proceso y una filosofía de trabajo que exige una nueva pedagogía y una nueva comunicación. El modelo didáctico diseñado con el propósito del desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, plantea la

necesidad de establecer conexiones y relaciones de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de conducta, sentimientos y valores en el proceso pedagógico, de manera que más que un resultado del profesor, sea un resultado de las competencias alcanzadas por los estudiantes.

Para ello se impone el trabajo del colectivo pedagógico para diseñar el proceso, fundamentado en la necesidad de articular coherentemente las asignaturas para garantizar el ejercicio efectivo de la práctica docente, de manera que en la formación inicial del PGISB, no se incremente la cantidad de información que obtiene mediante las actividades presenciales y el uso de la tecnología de la informática y las comunicaciones, sino que favorezca la integración de los saberes. Es erróneo considerar, según el Dr.C. Fernando Perera Cumerna (2004), el enfoque profesional y la interdisciplinarietà como dos aspectos diferentes de la formación del profesional.

La integración de las disciplinas en el primer año intensivo ocurre cuando el colectivo pedagógico, establece como método de trabajo sistemático, la cooperación para desde las interacciones de los contenidos, se provoque el enriquecimiento de los saberes por parte de los estudiantes, lo que se pone de manifiesto desde la simple comunicación de ideas hasta la integración mutua de leyes, teorías, hechos, conceptos, habilidades, hábitos, normas de conducta, sentimientos, valores a desarrollar, metodologías, formas de organización de las actividades e incluso de organización de las tareas investigativas y actividades a realizar de manera independiente o en grupos.

En esta concepción es necesario que los profesores de las distintas materias, definan en una etapa de preparación previa, cómo diseñar el proceso docente-educativo, de manera que este enfoque provoque en los estudiantes, no solo una filosofía de trabajo y un proceso, sino también una forma de pensar y proceder que considere la complejidad de la realidad objetiva y permita resolver los problemas de esa realidad y a la vez potencialice la transformación de ella, lo cual es responsabilidad del profesor general integral de la brigada, quien debe dirigir y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas (excepto Inglés y Educación Física) con un enfoque desarrollador e interdisciplinario.

2.2.2. Caracterización de los componentes del modelo.

Elementos de partida.

Los elementos de partida para la modelación del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional del PGISB, que cursa el primer año intensivo, se centran desde el punto de vista metodológico, en el modelo del profesional, el plan de estudio y las áreas de integración que agrupan las asignaturas de cada uno de los módulos. Desde el punto de vista teórico, se presentan el sistema de conocimientos semióticos, la teoría de la comunicación educativa y la didáctica desarrolladora.

El modelo del profesional de la carrera de PGISB, en los últimos cinco años, incluido el actual, ha sufrido transformaciones, pero mantienen su esencia relacionada con la necesidad de formar docentes que sean comunicadores eficientes, que en su desempeño, puedan interactuar con el mundo circundante, significarlo y a su vez, formar en sus estudiantes una actitud valorativa positiva con respecto a la competencia comunicativa.

Al analizar cada una de las partes estructurales del modelo actual, encaminado a la formación de PGISB, llama la atención lo expresado en sus objetivos,

relacionados con la misión que tiene el futuro profesor en su objeto de trabajo, de buscar la solución a problemas que se presentan en la esfera de la comunicación, vinculados a la práctica educativa, para la transformación constructiva e innovadora de la realidad con un enfoque humanista del proceso de enseñanza - aprendizaje, en atención al desarrollo de las potencialidades individuales del educando.

En los catorce objetivos generales que se plantean para la formación del futuro profesional para la secundaria básica (anexo 4), se puede apreciar que:

- Desde el primero subyace el enfoque interdisciplinario, necesario para formar un educador, con una concepción científica del mundo, con un elevado carácter humanista, pues para conocer, entender y establecer relaciones entre la Historia de Cuba, la obra martiana, los fundamentos del marxismo-Leninismo y las tendencias del mundo contemporáneo, es necesario que atraviesen por las diferentes áreas del conocimiento y busquen puntos de contacto entre las Ciencias Naturales, las Exactas, las Humanísticas y las relacionadas con los avances de la ciencia y la técnica, con énfasis en el campo de la Informática y las Comunicaciones. En ello juega un papel fundamental la competencia comunicativa de los estudiantes, puesto que exige, además de las habilidades básicas comunes, del conocimiento de códigos que les permitan profundizar en el significado e interrelaciones entre los distintos fenómenos que se estudian.
- En el número tres, se alude al dominio de la lengua materna como soporte básico de la comunicación, lo que exige el desarrollo de capacidades para comprender, analizar y construir significados. Constituye un importante elemento para el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional.
- En los objetivos cinco y seis, relacionados con los hábitos de lectura, el gusto por la Literatura, el disfrute de la naturaleza y las distintas manifestaciones artísticas, mantienen una estrecha relación con el anterior, y visto desde la concepción del modelo que se propone, demanda para su cumplimiento diversos códigos, pues, sin lugar a dudas, el desarrollo y gusto por la lectura exige la intertextualidad, que a su vez potencia la apreciación de otras manifestaciones artísticas que son imprescindibles en la concepción de un comunicador eficiente, capaz de perfeccionar su gusto estético en el proceso de instrucción y educación.

Con el fin de profundizar en las posibilidades que ofrece el actual plan de estudio para la modelación del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de la carrera de PGISB, específicamente en su primer año intensivo, se realizó un análisis de este y se aprecia, en primer lugar, que:

- Exige un enfoque profesional pedagógico de los contenidos de las materias que se estudian, los cuales responden también a la interdisciplinariedad como principio del currículo y el enfoque desarrollador y ético-humanista de la formación del educador.
- Existe una correlación adecuada entre los objetivos del modelo del profesional, las asignaturas del plan de estudio y las exigencias del Modelo de Secundaria Básica.
- Integra al proceso de enseñanza-aprendizaje, los recursos informáticos y de comunicación de que dispone, lo que ofrece oportunidades para organizar el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional desde las diferentes asignaturas.

El plan de estudio responde a una concepción curricular disciplinar-modular, diseñado por áreas de integración, que favorecen la atención de problemas relacionados con la profesión, donde los procesos de codificación y decodificación de los contenidos de las diferentes materias, exige el trabajo con los códigos. Las áreas de integración (anexo 5) son cinco: la referida a la formación general, agrupa las disciplinas que le aportan al futuro egresado elementos que complementan su formación profesional, elevan su desempeño social y los prepara para realizar el trabajo patriótico-militar e internacionalista. Aportan, además, conocimientos en torno a la comunicación, al uso de las tecnologías de informática y las comunicaciones, así como la formación ética y física necesarias para la dirección del proceso pedagógico, una vez en la escuela secundaria básica. Ello supone la necesidad de trabajar con signos verbales y no verbales, sobre todo en las asignaturas de Idioma Inglés, Informática Educativa y Preparación para la Defensa, pues en ellas subyacen signos no verbales, que exigen el conocimiento de códigos subyacentes, privativos de cada materia o de uso común para varias de ellas.

Las asignaturas que se integran en el área II, incluye las referidas a la formación político-ideológica, las cuales permiten la utilización del instrumental metodológico dialéctico-materialista en el análisis de los problemas de la contemporaneidad y de Cuba, de las concepciones teóricas de la práctica social y de la educación en particular; todo lo que debe garantizar que se asuma un estilo de pensamiento reflexivo y valorativo con un enfoque integrador de la realidad, que se traduzca en una actitud humanista y revolucionaria en su labor como profesional de la educación y en su vida en general. Aquí los estudiantes al significar la realidad entran en contacto con los mensajes subliminales que exigen también el uso de códigos poco frecuentes en la vida cotidiana, que además no han sido trabajados suficientemente en la educación preuniversitaria.

En el área III, se abordan los fundamentos científicos de la educación, que sirven de soporte a las asignaturas del nivel medio básico. Se incluyen estudios acerca de los fundamentos sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos de la educación, así como la comunicación educativa. Los estudiantes incorporan códigos, en esencia presentes en el signo verbal, que les exigen un elevado nivel de competencia comunicativa, pues al conocimiento de estas disciplinas propias de la profesión, se une la experiencia vital de los estudiantes y las exigencias de los programas de este nivel de educación.

En la IV, la metodología de la investigación educacional asume la responsabilidad de rectorar el desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes, estructuradas desde el primer año hasta el quinto, en el que culminan con un trabajo de diploma, y donde para ser consecuente con las exigencias del modelo del profesional y del plan de estudio, debe exigirse porque asuma este enfoque interdisciplinar, que a su vez exige el conocimiento de códigos comunes para la integración de los distintos saberes.

En el área V, se plantea el estudio de los programas escolares y sus metodologías, clave para el desempeño profesional de los estudiantes, además se incluyen contenidos relativos a la educación artística. Esta área integra los conocimientos y habilidades adquiridos durante el desarrollo de los módulos anteriores, además de potenciar la educación artística, que por naturaleza, usa códigos no tan evidentes para los estudiantes y que sin dudas, contribuyen al desarrollo del gusto estético y a su vez de la competencia comunicativa profesional. Se incluye la lectura de textos, que contribuye a desarrollar una cultura general integral en el marco de su proceso de formación. Estos son de carácter político, ideológico, artístico y profesional pedagógico.

En el primer año intensivo, los estudiantes reciben del área I, Informática Educativa, Educación Física y Preparación para la Defensa; del área II, Marxismo-Leninismo, Educación Cívica. Ética e Ideario Marianos Y Debates y Reflexión; del área III, Fundamentos Sociológicos, Pedagógicos y Didácticos de la Educación y Fundamentos Psicológicos de la Educación; de la IV, Introducción a la metodología de la investigación educativa y de la V, reciben la Introducción a la escuela Secundaria Básica; las asignaturas de la secundaria básica y sus metodologías correspondientes y la Educación artística.

Como se puede observar, el plan de estudio transita por una lógica que parte del primer año, con la entrada y preparación de los estudiantes para el nivel y grado en el que van a trabajar en su segundo año; organizado por módulos, (4 en primer año y 3 de segundo a quinto) y donde es imprescindible que impartan clases demostrativas en su grupo con el empleo de las vídeoclases y el software como vía esencial de preparación y elevación de la motivación.

En el último módulo del primer año se realiza la práctica en la escuela, la cual se desarrolla de manera continua durante 4 semanas. Todas las actividades deben ser teórico-prácticas. Las asignaturas de la disciplina Contenidos Escolares y su Metodología en el primer año, se dedicarán a la profundización de los contenidos por grados, mediante el estudio del libro de texto, la observación de vídeoclases y el uso del software educativo. Todo ello requiere el desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes, de manera que se eleven sus niveles motivacionales hacia la profesión, adquieran mayor cúmulo de conocimientos, al ser capaces de codificar y decodificar nuevos significados, así como el desarrollo

de habilidades comunicativas profesionales, relacionadas con la observación, la expresión y las relaciones empáticas.

De los análisis anteriores se infiere que el nuevo modelo de la carrera Licenciatura en Educación: PGISB, ofrece la posibilidad y exige, desde los objetivos del primer año intensivo y los contenidos de las distintas asignaturas que integran el plan de estudio, el uso de diferentes códigos, que implica a su vez, desarrollar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes. Es evidente que en la formación del profesional para la secundaria básica, se impone un análisis metodológico y conceptual de todas las materias, en función de garantizar el tratamiento a los diferentes códigos, desde las potencialidades de la interdisciplinariedad y el enfoque profesional, como ideas rectoras del currículo. Una de las hipótesis de la **semiótica** es la de que los signos existen bajo cualquier proceso de comunicación y se apoyan en una convención cultural. Si dentro del proceso de formación de los PGISB, estos signos se aprenden de una manera intuitiva, por participación espontánea, por contacto directo entre dos entidades diferentes, sin la mediación de convenciones sociales, se hace difícil garantizar la formación de un estudiante competente desde el punto de vista comunicativo profesional, pues en el trabajo con los signos verbales y no verbales, es que se concreta el proceso de aprendizaje.

Siguiendo los criterios de Umberto Eco (1972), la dialéctica comunicativa entre código y mensajes y la naturaleza convencional de los primeros, son las premisas en las que esta se funda y las que se toman como punto de partida para el trabajo pedagógico en la formación de maestros. Se relaciona con la paralingüística, la cinética, asociada a los tonos de voz y a los movimientos corporales que tienen un valor significativo en la actividad pedagógica. Este código es de un gran valor para orientar al profesor sobre las connotaciones que cobra en determinados contextos y que él debe decodificar, para entender correctamente el mensaje.

Por su parte el código icónico se basa en elementos perceptibles, tales como figuras, imágenes, modelos abstractos, los que pueden cambiar fácilmente en un mismo modelo cultural. Los iconográficos eligen como significante los significados de los códigos icónicos, para connotar semas más complejos y culturalizados. Los códigos perceptivos, estudiados por la psicología, establecen las condiciones de una percepción suficiente.

El código visual es de un valor educativo extraordinario porque el alumno se puede servir de él para significar la realidad; los jóvenes necesitan pensar, trabajar y comunicarse, en función de integrar sus conocimientos, pues generalmente captan globalmente la conexión de las imágenes, de las sensaciones y de los sonidos, pero no son capaces de establecer esas relaciones sobre la base de la percepción individual de cada uno de ellos; la codificación y decodificación de imágenes y sonidos, hacen que los nuevos significantes se presenten para ser interpretados connotativamente, por ello es tanto más necesaria la percepción denotativa.

Existen otros códigos (Miller, 1972), para los que no están debidamente informados, de ahí la importancia que tiene el hecho de que los docentes, en la concepción modular de los programas y disciplinas, tengan en cuenta la interrelación de las diferentes ciencias y que ello exige un nivel básico de definiciones y conceptos claves, pues por ejemplo, los códigos musicales, parten de una semiótica formalizada, un sistema privativo de ellos, que necesitan ser conocidos, para deducir las inferencias sonoras en relación con el contenido que

emana no solo de la letra, sino de cada uno de los sonidos y las relaciones entre ellos.

Una de la hipótesis de la semiótica es la de que los signos existen bajo cualquier proceso de comunicación y se apoyan en una convención cultural. La comunicación, queda establecida a partir de la emisión y recepción de signos basados en códigos subyacentes, es decir, en sistema de símbolos que por convención previa, está destinada a representar y a transmitir la información desde la fuente al destinatario (Umberto Eco, 1972).

La **teoría de la comunicación educativa**, a partir de la sistematización que hace la autora, ofrece los fundamentos necesarios para precisar el enfoque de los procesos comunicativos, centrando la atención en el cómo se desarrollan estos y no en sus resultados. Se enfatiza en el papel de la interacción, de la elaboración conjunta de significados entre los participantes, teniendo en cuenta la *contextualización* de la acción educativa, con atención a los factores socio-políticos que intervienen en la determinación social y el papel de lo individual, lo que se corresponde con las aspiraciones del modelo de formación profesional. Es decir, permite explicar cómo en la modelación del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa, se debe atender a la expresión de las relaciones entre los sujetos, a la continua modificación a través del tiempo a partir de la interacción de los elementos que lo conforman y su carácter motivado y variable.

Como se señala con anterioridad, en el proceso de modelación de la competencia comunicativa profesional y su tratamiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se asumen los principios didácticos de Margarita Silvestre Oramas (2002) y se identifican como claves los aspectos siguientes: (Silvestre M. y Rico, P., 1998).

- Diagnóstico de la preparación y desarrollo de los estudiantes.
- Protagonismo de estos en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje.
- Organización y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Concepción y formulación de las tareas.

Ello supone que durante el proceso, los estudiantes se apropien de un estilo y estrategias de aprendizaje, que los motive hacia la búsqueda de nuevos conocimientos, para lo que se debe partir de una concepción metodológica que implique procedimientos individuales a emplear, al trabajar con los signos verbales y no verbales, desde las exigencias y potencialidades del diseño curricular de cada una de las disciplinas. Son necesarias las estrategias para organizar la información que aprende durante el proceso de codificación y decodificación, en función de la identificación de problemas profesionales, de modo que se logre el desarrollo de habilidades comunicativas, relacionadas con la observación, la expresión y las relaciones empáticas. Para su concreción, se requiere tener en cuenta las relaciones entre los diferentes componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, personales y personalizados.

Los códigos en el contexto de las asignaturas del año y las fuentes de conocimiento.

En el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional del PGISB, en el primer año de su formación inicial, el enfoque interdisciplinario, como

se ha declarado con anterioridad, ocupa un papel rector materializado desde las asignaturas, que precisan de códigos para que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para su desempeño profesional, una vez en la escuela secundaria básica. En este sentido, es necesario determinar las regularidades que deben caracterizar los momentos del proceso, encaminado a establecer las relaciones entre los objetivos de las asignaturas del año, las fuentes del conocimiento a utilizar, así como los códigos necesarios para que se produzca un aprendizaje desarrollador. A continuación se procede a su explicación:

- Análisis de los objetivos de cada uno de los programas de las asignaturas: identificar los conocimientos y habilidades que potencian el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.
- Identificación de las habilidades comunicativas profesionales (para la observación, la expresión y las relaciones empáticas) que se les debe prestar una atención especial a partir de las agrupaciones de conocimientos de las diferentes asignaturas.
- Valoración de las potencialidades de cada una, para establecer las necesarias relaciones interdisciplinarias.
- Identificación de los contenidos en los que predominan signos verbales y no verbales.
- Precisión de los códigos que se necesitan conocer para lograr una correcta codificación y decodificación de los mensajes, presentes en cada uno de ellos.
- Identificación de las fuentes más apropiadas para el trabajo con los diferentes códigos, de manera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se parta del conocimiento de este para que los estudiantes estén en condiciones más favorables en cuanto a la apropiación de los contenidos: para el código relacionado con los tonos de voz, se hace imprescindible, el uso de las vídeoclases y teleclases, las cuales deben ser visionadas por los futuros educadores, además de otras multimedia, que son necesarias para determinados contenidos y que se presentan en los software educativos; este código, se complementa con el perceptivo que establece las condiciones para una percepción suficiente y motivada.

Tanto los tonos de voz, como las variantes facultativas, relacionadas con los movimientos corporales y gestuales, deben ser codificados por los estudiantes, durante la interactividad con el profesor, pues sin dudas, ellos son portadores de significados importantes dentro del proceso de aprendizaje. Un elemento a tener

en cuenta es el enfoque profesional pedagógico, pues en la labor del profesor es de suma importancia y tienen una alta carga emocional y de significado. Connotan entonaciones particulares del signo.

En el uso de fuentes como el libro de textos, enciclopedias, mapas, esquemas, entre otras, es de suma importancia el código visual, unido al icónico e iconográfico, los cuales ofrecen las posibilidades de interpretar acertadamente los signos gráficos, siguiendo las modalidades establecidas para este código: relaciones de figura y fondo, contrastes de luz, relaciones geométricas, modelos abstractos, todos los que son reconocidos en el contexto. En presencia de semas donde aparecen configuraciones sintagmáticas de mayor nivel de complejidad, se necesita del dominio del código iconográfico para su reconocimiento y fácil decodificación.

En todas las fuentes, es necesario el conocimiento de los códigos culturales, los que parten de una alta convencionalización, se dan en un contexto y en un sistema de comportamientos y de valores, que tradicionalmente no se consideran bajo el aspecto comunicativo. Están presentes, además, los tabúes, las jerarquías, las creencias, las convicciones, lo que permite el estudio de una cultura, tanto en sentido diacrónico como sincrónico.

- Selección de los métodos a utilizar en función de la codificación-decodificación, en el contexto de la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Determinación de las líneas de estructuración interdisciplinarias, que facilitan la concreción de las aspiraciones anteriores.
- Determinación de las formas de organización de la docencia, desde las cuales se van a concretar las actividades del proceso docente educativo, encaminadas a desarrollar la competencia comunicativa profesional.

En la dinámica del aprendizaje interdisciplinario de codificación-decodificación, es necesario tener en cuenta las distintas formas de organización de este proceso, en función de garantizar el desarrollo de esta competencia. Estas formas de organización estructuran la actividad del profesor y de los estudiantes, con el fin de lograr de la manera más eficiente y eficaz el cumplimiento de los objetivos previstos en los planes y programas de estudio (R. M. 210/07: 41).

En cada una de las formas de organización (clase, práctica laboral, trabajo investigativo, autopreparación, consultas, tutoría) es necesario identificar el qué y el cómo aprender los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, relacionados con el proceso de formación de la competencia comunicativa.

La conferencia ofrece amplias posibilidades para desde los objetivos, precisar el tratamiento a los tonos de voz y variantes facultativas, pues en ella es importante, todo lo que emana de la posición y actitud del profesor. Otros códigos también pueden y deben ser intencionalmente tratados, de manera que los estudiantes los observen desde diferentes aristas. El contenido en este caso, va dirigido a la transmisión de los fundamentos científico-técnicos más actualizados de una rama del saber, mediante el uso adecuado de métodos científicos y pedagógicos, de manera que les ayude a la adquisición de conocimientos y habilidades relacionadas con la competencia comunicativa profesional. En este tipo de clase,

el uso de fuentes de conocimientos, debe estar en función de demostrar el cómo proceder para la decodificación de mensajes, que exijan el trabajo con los códigos icónico, iconográfico y cultural y que contribuyan a la adquisición de los contenidos aprendidos.

El seminario propicia la consolidación de los contenidos. Las distintas fuentes del conocimiento, son de vital importancia para que los estudiantes, con un elevado nivel de independencia cognoscitiva se enfrenten a mensajes estructurados desde signos verbales y no verbales, lo que exige que en el proceso de codificación y decodificación, se tenga dominio de la variedad de códigos necesarios para la significación de los nuevos saberes.

La clase práctica favorece la integración y generalización de los conocimientos procedimentales característicos del proceso de formación de la competencia comunicativa, por lo que permitirá ejercitar las habilidades comunicativas y reforzar la motivación en el trabajo con los diferentes códigos.

El taller, con sus potencialidades para aplicar conocimientos adquiridos y solucionar problemas propios de la profesión, a partir del vínculo entre los componentes académico, investigativo y laboral, contribuye a sistematizar los saberes y desarrollar habilidades propias de la competencia comunicativa profesional, donde primen las relaciones interdisciplinarias.

La práctica de laboratorio exige, fundamentalmente, de códigos perceptivos, visuales, icónicos e iconográficos, en el proceso de adquisición de las habilidades propias de los métodos y técnicas de trabajo y de la investigación científica desde la actividad independiente.

La práctica laboral, como forma organizativa que tiene por objetivos propiciar un adecuado dominio del modo de actuación, característico de la actividad pedagógica profesional y a la vez el desarrollo de valores, que aseguren el ideal de PGISB, representa en este proceso de modelación un adecuado espacio para sistematizar los conocimientos y habilidades inherentes a la competencia comunicativa profesional, y además reforzar la motivación, su mejoramiento.

La autopreparación y la consulta, como formas de organización que se vinculan con todas las anteriores, garantizan la atención a la diversidad en el desarrollo de la competencia comunicativa y posibilitan el entrenamiento en el trabajo con los diferentes códigos. Pueden ser organizadas a partir de las líneas de estructuración interdisciplinarias.

El trabajo investigativo, con su carácter integrador, potencia la integración de los códigos, desde las diferentes fuentes de conocimientos que se interrelacionan en todas las asignaturas, con atención a la dinámica de los componentes personalizados y personales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La tutoría, dirigida esencialmente a la concreción de la estrategia educativa como respuesta a las principales necesidades de los estudiantes, identificadas en su diagnóstico, caracterización y evaluación; representa un elemento regulador en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional. La atención al estudiante, se realizará de forma planificada y personalizada, de modo que las acciones que se ejecuten respondan a la mejora en la motivación, el sistema de conocimientos y las habilidades comunicativas profesionales.

En síntesis la dinámica del aprendizaje interdisciplinario de codificación-decodificación, se concreta en las formas de organización anteriormente explicadas y exigen de un proceso de interacción de los estudiantes con los códigos presentes en las fuentes de conocimientos, así como de todos los sujetos

entre sí y de la integración de acciones didácticas dirigidas a la comunicación profesional educativa.

Acciones didácticas desarrolladoras de la comunicación profesional.

Se considera como una premisa básica, la de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conocimientos y habilidades propios de la competencia comunicativa profesional, hacia la búsqueda activa por parte de los estudiantes, de los códigos y de las formas de proceder para la codificación–decodificación de los saberes en los diferentes momentos de la actividad pedagógica (orientación, ejecución y control), bajo la dirección del docente. Estos momentos de la actividad se dan interrelacionadamente, de forma tal, que el control tenga lugar de manera permanente, tanto respecto a la orientación como a la ejecución, así como al mismo control (Silvestre M., 2002: 26)

Siguiendo la lógica de los elementos del proceso comunicativo, explicados en el epígrafe 1.1.1 de la fundamentación teórica, se trata de identificar las intenciones desde los objetivos que se determinan en cada forma y organización del proceso. Aunque el emisor tiene un carácter dinámico, la intención es que el estudiante tenga mayor protagonismo en la búsqueda reflexiva de un cúmulo importante de información que no posee y que puede encontrar en las distintas fuentes del conocimiento, para lo que se necesita de la orientación del profesor en función de hacerle comprender ¿qué necesita saber? y ¿cómo buscarlo?

La relación entre el mensaje y el canal requiere de especial atención para que el estudiante aprenda a interpretar el contenido de las diferentes materias y llegue a caracterizar, definir, clasificar, explicar y argumentar los conocimientos. Esta búsqueda de los saberes se desarrolla en plena unidad con el intercambio comunicativo, donde se expresan juicios personales como resultado del nivel de comprensión alcanzado.

El cambio de posición del estudiante en el acto comunicativo implica como mínimo un análisis y determinada selección de las acciones de enseñanza y de aprendizaje, donde se enfatizará en la unidad entre el logro de los niveles de satisfacción y compromiso a los que se aspira y el desarrollo intelectual que se despliega para la formación de la competencia comunicativa profesional.

Las acciones se conciben de manera que se establezcan relaciones entre las exigencias de los programas de las asignaturas en cada módulo y el desarrollo alcanzado por los estudiantes. Se distinguen por su carácter:

- Variado, de forma que presenten diferentes niveles de exigencia y atiendan al desarrollo individual y grupal del estudiante. Se trata de que el profesor ajuste la acción para impulsar a los estudiantes a la realización de tareas que exijan un esfuerzo mental que estimule el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.
- Suficiente, de modo que asegure la ejercitación necesaria para la apropiación del conocimiento y el desarrollo de habilidades, así como la elevación de la motivación.
- Personalizado, de manera que facilite la atención a las necesidades individuales de los estudiantes y responda a sus intereses y motivos.

- Significativo, dado por la capacidad que tienen para revelar la importancia y utilidad de los aprendizajes del proceso comunicativo para su futuro desempeño profesional.

Se organizan teniendo en cuenta las siguientes direcciones:

- El diagnóstico de los estudiantes, a partir de sus niveles motivacionales, el sistema de conocimientos y las habilidades comunicativas profesionales.
- La planificación de las formas de organización de la docencia de cada disciplina.
- La evaluación del aprendizaje, diversificando las formas y buscando alternativas de coevaluación.

La integración de las acciones didácticas en las metodologías de las asignaturas.

Las acciones se instrumentan en el contexto de las metodologías de las diferentes asignaturas, a partir de las oportunidades que ofrece el enfoque interdisciplinario profesional pedagógico. La autora elaboró un cuaderno de actividades llamado "Compétens", (anexo 6) contentivo de un grupo de acciones organizadas en tres sesiones, orientadas a la sistematización del conocimiento de los códigos y al desarrollo de habilidades comunicativas profesionales, así como a la elevación de los niveles de motivación para el mejoramiento de la competencia comunicativa profesional.

La concreción en las asignaturas se dan en los cuatro módulos en que están estructuradas en su primer año, las cuales deben desarrollarse desde actividades teórico-prácticas, con énfasis en las clases que imparten los estudiantes en su grupo con el empleo de la tecnología y otros medios de enseñanza, como vía esencial para elevar su nivel de motivaciones hacia la profesión.

Las asignaturas de la escuela y sus metodologías, se dedican a la profundización de los contenidos de los grados de la secundaria básica, lo que determina, junto a la práctica escolar que desarrollan por un período de cuatro semanas, el enfoque profesional de esta formación inicial. Esta estructuración hay que articularla armónicamente en el diseño del proceso pedagógico, teniendo en cuenta las competencias a formar desde la integración de los objetivos del primer año.

En este sentido se precisa que la disciplina Formación Pedagógica General, debe garantizar el conocimiento por parte de los estudiantes, del rol del profesor y sus funciones, así como el dominio de los documentos normativos, los fundamentos sociológicos, psicopedagógicos y didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje. Además hace énfasis en la comunicación positiva que se debe desarrollar en diferentes contextos de actuación profesional. Ello se concreta y guarda una estrecha relación con la metodología que reciben en cada una de las asignaturas en cada uno de los módulos.

En Geografía se deben apropiarse de contenidos con un enfoque dialéctico-materialista, encaminado a la formación de valores y la independencia cognoscitiva, presente en todas las asignaturas. Las relaciones medio-ambientales las perciben desde el estudio físico, geográfico, ecológico y sociológico del medio, lo que se retoma en la Física, que también asume la concepción científica acerca

de la naturaleza, la sociedad, el pensamiento y los modos de actuar, en estrecha unidad con el mundo material, lo cual potencia el desarrollo de las habilidades para la experimentación científica, la modelación y las relaciones causa-efecto. Desde esta signatura se trabaja con la educación estética de los estudiantes, de manera que aprecien la belleza y coherencia de la naturaleza y las transformaciones de ella por el hombre, lo que sin lugar a dudas se trabaja, con mayor intensidad en la Educación Artística, donde deben reconocer la naturaleza y el entorno como fuente de educación sonora, visual y cinética.

Desde esta asignatura se establecen relaciones interdisciplinarias con otras, teniendo en cuenta, que esta contribuye a la educación integral de los estudiantes, entran en contacto con los lenguajes artísticos desde diferentes manifestaciones de arte, trabajan conceptos como educación estética, artística, cultura pedagógica, los cuales contribuyen al desarrollo espiritual, emocional, cognoscitivo y axiológico de los futuros profesionales. Todo ello es trabajado también, desde otra arista, en Educación Laboral, la cual también asume el cuidado del medio ambiente, y les ofrece contenidos procedimentales y actitudinales, orientados a la formación laboral y desarrollo de la personalidad.

Dentro de los contenidos procedimentales, se integra también la Biología, donde los estudiantes continúan usando medios comunes con otras asignaturas, para la adquisición de nuevos conocimientos, además del imperativo particular de esta, en la cual los estudiantes manipulan el material biológico. En Química, operan con útiles y reactivos y utilizan la tabla periódica, que es un código particular.

En la asignatura Matemática, los estudiantes además de alcanzar el dominio de los contenidos inherentes a esta ciencia, tiene elementos comunes con el resto de las materias del año, pues como futuro profesional debe planificar, realizar y evaluar clases que contribuyan al cumplimiento de los objetivos en la secundaria básica y tengan en cuenta la relación objetivo-contenido-método, la clase de fijación o consolidación y la atención a las diferencias individuales de los alumnos, las relaciones interdisciplinarias, la utilización del video, el uso de los software educativos, la aplicación del sistema de evaluación, así como las funciones didácticas, las formas metodológicas básicas y los procedimientos heurísticos.

En Español se asume el estudio del texto como unidad básica de comunicación, la relación entre el significado y el contexto y los tipos de texto, según el código que se impone utilizar en dependencia del uso de signos verbales y no verbales y las lógicas relaciones entre ellos. Especial importancia cobra el estudio del idioma español, su valor identitario, que tanto tiene que ver en el trabajo por la formación de valores y además se trabaja la lectura y análisis de textos martianos vinculados con las luchas por la independencia y la formación de la nacionalidad, otros relacionados con las peculiaridades del desarrollo cultural de Cuba y vinculados con la producción artística como reflejo de la vida en la Cuba republicana, y con posterioridad a 1959. En vínculo con las asignaturas del área de Ciencias, se asume también la lectura y análisis de textos vinculados con la cultura medioambiental y las medidas tomadas por el gobierno revolucionario para su protección.

Como asignatura que constituye un macroeje para la integración de habilidades y competencias profesionales vinculadas a la comunicación, que se da de manera particular y diferente en contextos diversos, donde los estudiantes viven e interactúan y donde cobra una especial trascendencia el uso de los rasgos suprasegmentales de la voz y las variantes facultativas, por la significación que

cobran en el desempeño profesional pedagógico, debe profundizar en la diversidad de códigos que necesitan los estudiantes para asimilar los contenidos y concluir su primer año con los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñarse desde el segundo año, como profesores en formación en las microuniversidades, lo que exige además, un educador altamente motivado. En el resto de las asignaturas, es común el desarrollo de habilidades profesionales e intelectuales, la educación en valores, con énfasis en el trabajo con la formación cívica y ciudadana, el trabajo con las habilidades profesionales desde las relaciones con los recursos tecnológicos presentes hoy en la secundaria básica cubana. La resolución de problemas y el uso de los software educativos es un elemento común en todas y la comunicación educativa, es el rasgo distintivo profesional, que se debe trabajar con énfasis, desde el propio modo de actuación del profesor.

Esta integralidad del proceso de formación durante el primer año intensivo, exige el dominio de códigos particulares de cada disciplina, que resultan clave para la interpretación de fenómenos filosóficos, sociales y psicopedagógicos, que se presentan en el mundo circundante de manera global.

El modelo constituye una aproximación al estudio de las relaciones que se dan entre la formación intensiva de los PGISB y el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional. Desde su función heurística se precisan las potencialidades del enfoque profesional interdisciplinario presente en el currículo, así como los elementos de la competencia comunicativa profesional, en la dinámica del aprendizaje de los códigos para interpretar y significar los contenidos a partir de una concepción didáctica desarrolladora. Su representación esquemática aparece a continuación.

2.3 Precisiones para la instrumentación del modelo.

Para la instrumentación del modelo, se debe tener en cuenta su carácter de proceso, por lo que se organiza en etapas:

- **Diagnóstico de las necesidades** en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional. Reconocimiento del contexto donde se aplicará el modelo. Determinación del estado inicial de la motivación, los conocimientos y las habilidades comunicativas profesionales de cada uno de los miembros del grupo. El grupo como componente importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. La preparación del docente. Para ello se usarán los indicadores, métodos, técnicas instrumentos y escala valorativa propuestos por la autora (anexos 1, 2, 20, 21, 22, 23 y 24).
- **Preparación de los profesores.** El modelo le aporta a los profesores, un marco epistemológico que le sirve de referente para la teorización del problema y la necesidad de solución desde la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, centrada en los códigos. Es necesario entonces desde el propio trabajo metodológico de la facultad, del departamento docente y del colectivo pedagógico:
 - Establecer las relaciones internas entre el trabajo del colectivo de disciplina y el de año, de manera que se redefinan las relaciones entre los contenidos y se establezcan las líneas de estructuración

interdisciplinarias, en cada momento, etapa o módulo, a fin de que sea factible la aprehensión por parte de los estudiantes, de los procesos de interpretación y significación de los mensajes.

A continuación se ofrecen algunas consideraciones metodológicas para la agrupación de los contenidos que reciben los estudiantes desde las diferentes materias en el primer módulo.

En esta actividad, se impone que el colectivo de profesores realice un análisis de las asignaturas que los estudiantes reciben en cada uno de los módulos y el fondo de tiempo destinado a cada una de ellas (anexo 7). En el análisis que a modo de ejemplo se realiza por parte de la autora de esta tesis, se agrupan los contenidos de la manera que se presenta a continuación y donde se tienen en cuenta, tanto las habilidades, conocimientos como valores o convicciones a formar.

La disciplina Fundamentos sociológicos, pedagógicos y didácticos de la educación, como rectora de todas las demás, presenta la educación como fenómeno social y la Pedagogía como ciencia. En un orden de contenidos plantea el modelo del profesional de la educación, su modo de actuación y la ética profesional pedagógica que debe caracterizar al PGISB. La Didáctica en el marco de las ciencias de la educación, y sus relaciones con otras ciencias, el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y el sistema de relaciones entre sus componentes, junto a las formas de organización del proceso; los medios, dentro de los que cobran especial relevancia, la voz del maestro, las tecnologías de informática y las comunicaciones en el contexto de las transformaciones educativas y su relación con el diseño y dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, la teleclase y la videoclase, así como las funciones de los profesores y los estudiantes.

Es de vital importancia que la Metodología de la Investigación Educativa prepare a los estudiantes, en estrecha relación con ella, para desde el propio proceso de formación inicial, este pueda identificar problemas de la dirección y organización de actividades en la escuela, lo que teniendo en cuenta la asignatura Fundamentos Psicológicos de la Educación, se complementa al darle tratamiento a la comprensión materialista de la psiquis: naturaleza y cualidades y a la unidad entre la personalidad, la actividad y la comunicación. La habilidad de la observación se pone de manifiesto en todo este proceso, el cual tiene que identificar las bases psicológicas para el estudio de grupo como sistema.

La Comunicación educativa, asume el rol de estudiar la comunicación en el proceso pedagógico, dentro del que se estudia la competencia comunicativa como elemento de profesionalidad del educador y donde este debe conocer los modelos comunicativos que sustentan la práctica pedagógica, su estructura y componentes, así como el lenguaje verbal y no verbal en la comunicación, la expresión verbal y extraverbal: uso de la voz, los espacios, la gestualidad, para lo que hay que preparar a los estudiantes en la codificación de mensajes, tanto lingüísticos como no lingüísticos, necesarios en la adquisición de conocimientos, desde todas las materias que se presentan con lenguajes diferentes.

Una necesidad para el desempeño de los estudiantes en el momento en que tengan que introducirse en el trabajo con la planificación del proceso pedagógico, es el diagnóstico psicopedagógico, necesario para que desde la Educación Cívica se preparen, los futuros profesionales, para comprender la imagen del maestro

como un ciudadano, que por el lugar que ocupa en el sistema de división social del trabajo, debe revelar en su modo de actuación profesional, la integración de conocimientos, habilidades y valores políticos, jurídicos y éticos, correspondientes con las expectativas y el proyecto de la sociedad.

En las condiciones actuales de desarrollo de la profesión pedagógica, el modo de actuación, lleva implícito la formación de cualidades, vinculadas a la independencia, espíritu tolerante ante las divergencias y puntos de vista, capacidad de diálogo y reflexión, toma de conciencia sobre los problemas educativos y protagonistas de su propia innovación, las cuales son el resultado de una adecuada ubicación socioprofesional, a partir de la combinación entre los intereses individuales y sociales.

Estas consideraciones acerca de la relación entre el rol profesional del maestro y las demandas de su proceso de formación, resaltan la importancia de la formación y desarrollo de un sistema de valores ciudadanos, lo cual se dirige al aspecto del hombre, que no sólo aspire como profesional al dominio consciente del aprender, con dominio de su especialidad y la pedagogía; sino que sienta amor por la obra que salga de sus manos; es decir, por lo que está formando: las nuevas generaciones; lo cual exige un núcleo básico de competencias, que comportan tanto lo cognoscitivo como lo afectivo.

- Determinar desde la estrategia docente educativa de la brigada, las vías que se van a usar en el trabajo con los códigos en las distintas formas de organización de la docencia. Del mismo modo que las estructuras conceptuales de las disciplinas requieren ser definidas como objeto de enseñanza, las acciones de aprendizaje también deben adecuarse a las condiciones situacionales y a las características psicosociales de los alumnos.
- Garantizar la discusión científica acerca de la competencia comunicativa profesional. En tal sentido se propone un programa para un curso de postgrado (anexo 8) y una selección de temas para llevar a debate en los diferentes espacios del trabajo metodológico (anexo 9)
- **Control y evaluación del modelo.** En esta etapa se establecen las formas de evaluación y control, que permitirán retroalimentar el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional, en la dinámica de los elementos identificados. Las tareas de evaluación se enrumban hacia el enfoque profesional e interdisciplinario de las asignaturas, la dinámica del aprendizaje en la interpretación y significación de los códigos y las acciones didácticas desarrolladoras, propias de la comunicación profesional. Se valorará el desarrollo de la competencia comunicativa profesional en función de la mejora lograda en:

- **La motivación**, expresada en los niveles de satisfacción y disposición que alcanzan los estudiantes en el desarrollo de las actividades, el compromiso expresado en las tareas que implican la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.
- **La apropiación del sistema de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa profesional**, visto en el dominio de los conocimientos básicos de la comunicación educativa, en los códigos necesarios para cumplir con las exigencias de los objetivos del año, además de la apropiación de otros conocimientos metodológicos para el trabajo didáctico con los signos verbales y no verbales.
- **El desarrollo de habilidades comunicativas profesionales** para la expresión, la observación y las relaciones empáticas, determinado por las posibilidades para codificar y decodificar la información contenida en diferentes fuentes, de manera que en el intercambio comunicativo se expresen juicios personales como resultado del nivel de comprensión alcanzado; la identificación de los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz, movimientos corporales en el proceso de codificación y decodificación de los signos verbales y no verbales, así como el nivel de conocimiento y aceptación de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las exigencias de los objetivos del año.

En síntesis, el modelo didáctico toma como elementos de partida el enfoque profesional interdisciplinario, expresado en el modelo del profesional y concretado en los objetivos y las asignaturas que se imparten en el primer año intensivo de la carrera de PGISB, así como los fundamentos que se asumen de la semiótica, la teoría de la comunicación educativa y la didáctica desarrolladora, para argumentar el papel de los códigos y los procesos de codificación-decodificación de los mensajes, que aparecen en las fuentes de conocimientos de las diferentes materias, desde la dinámica de un proceso de enseñanza-aprendizaje que parte del rol protagónico de este.

Se precisa cómo trabajar la interpretación y significación de los signos en las diferentes formas de organización del proceso pedagógico de la educación superior y las características de las acciones didácticas propias de la comunicación profesional.

CAPÍTULO III. EVALUACIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO.

Con el objetivo de dar respuesta a la pregunta científica **¿Qué resultados se obtienen en la evaluación del modelo propuesto?** se aplicó el método criterio de experto y un pre experimento pedagógico.

3.1- Análisis de los datos obtenidos con la aplicación del criterio de expertos.

Considerando que la propuesta de solución al problema planteado, es el modelo didáctico, se sometió este a la valoración por el criterio de expertos de amplia utilización en las Ciencias Sociales. Se basa esencialmente en el criterio de profesionales que por su dominio del tema pueden ser considerados expertos en el mismo (Campitrous, L. y Rizo, C. 1998: 19), plantean la existencia de diferentes procedimientos para hacer objetiva la selección de expertos: Procedimiento fundamentado en la autovaloración de los expertos, Procedimiento fundamentado en la valoración realizada por un grupo, Procedimiento fundamentado en alguna evaluación de las capacidades de los expertos.

Se seleccionó el primer tipo de procedimiento porque, como plantean estos autores, el propio experto es la persona más indicada para evaluar su competencia en un tema a partir de los indicadores siguientes:

- Determinación del coeficiente de competencia de cada miembro de la población escogida (K_c).
- Determinación del coeficiente de argumentación de cada sujeto (k_a).
- Cálculo del coeficiente de cada sujeto (k).
- Valoración de los resultados.

Para la evaluación del modelo por el criterio de expertos, se dieron los siguientes pasos:

- Determinación de los criterios para evaluar algunos elementos componentes del modelo para el desarrollo de la competencia comunicativa

profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB a partir de la revisión bibliográfica, el análisis documental y el criterio de especialistas.

- Selección de los expertos.
- Recopilación del criterio de los expertos sobre la contribución del modelo al mejoramiento de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

Se le aplicó un primer cuestionario a 35 docentes con el objetivo de obtener su consentimiento para participar en la evaluación del modelo propuesto, así como sus datos generales (anexo 10), luego se procede a determinar el coeficiente de competencia de cada uno de ellos (anexos 11 y 12). Teniendo en cuenta estos resultados, la disposición a participar como experto y la calidad de su actividad profesional, se seleccionaron 31 expertos. De éstos, 16 son de Sancti Spíritus, 15 de otras provincias del país (Ciego de Ávila, Villa Clara, Camagüey y Cienfuegos), 29 son profesores de diferentes Institutos Superiores Pedagógicos, y dos pertenecen a direcciones provinciales de educación, 28 son doctores, 3 másters, 11 profesores titulares, 15 auxiliares, 2 asistentes, 1 instructor, 1 Profesor Titular Adjunto y 1 Asistente Adjunto.

Posteriormente a cada experto seleccionado, se le envió un instrumento para guiar la evaluación del modelo (anexo 13). Las evaluaciones otorgadas por los expertos se tabularon y procesaron estadísticamente, siguiendo los pasos establecidos por el procedimiento de comparación por pares (Ramírez, 1999). Los resultados aparecen recogidos en los anexos 14, 15 y 16.

- En el anexo 14 se pueden apreciar los datos obtenidos de la evaluación de los expertos llevados a una escala del uno al cinco, en la que el mayor valor es el resultado más favorable.
- En el anexo 15 se observa la frecuencia absoluta de categorías por cada uno de los indicadores, en la cual los mayores valores lo alcanzan las categorías de muy adecuado y bastante adecuado.
- Todo esto se corrobora en la matriz final (anexo 16) en la que se recoge la relación entre los indicadores y las categorías, la cual se comporta de manera favorable al alcanzar 9 de los 10 indicadores la categoría de muy adecuado y

uno solo la categoría de adecuado (Componentes del modelo y sus interrelaciones).

- De manera complementaria se aplicó la prueba de Kendall, (anexo 17) en la que se obtuvo un valor de (W: 0.113), lo cual indica que entre los evaluadores existe cierto nivel de consenso a la hora de otorgar la categoría a cada indicador.

Como se observa en la matriz final (anexo 16) la evaluación de 9 de los 10 indicadores analizados por los expertos obtienen la categoría de muy adecuado, lo que permite inferir que la forma en que se presenta el modelo, expresa las cualidades básicas del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB.

En la tabla de frecuencia absoluta (anexo 15), se puede apreciar que el aspecto referido a los componentes del modelo y sus interrelaciones, es el que más dispersión alcanza en la evaluación, 15 expertos lo consideran muy adecuado, 6 bastante adecuado, 8 adecuado y 2 poco adecuado, ello a su vez coincide con las sugerencias dirigidas a lo que se debe modificar e incluir en el modelo.

Estas reflexiones permitieron a la autora, profundizar en cada uno los componentes del modelo, en su interrelación y en la forma gráfica de representarlo. De igual modo resultó de utilidad en el indicador 10, la sugerencia de incluir las etapas para la instrumentación del modelo.

3.2 Organización del pre experimento pedagógico.

El pre experimento se modela mediante la aplicación de un diseño de pre-test y post-test.

Se considera como población el 100% de los estudiantes (125) de primer año de la carrera de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica de la provincia de Sancti Spíritus. De forma intencional, no aleatoria, se selecciona como muestra un grupo de 22 estudiantes del primer año de la carrera de PGISB, representativo de la población, procedentes de diversas fuentes de ingreso, con un índice académico entre los 72 y 81 puntos, con bajos niveles de competencia comunicativa profesional, sobre todo en la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, con mayor incidencia en estos últimos.

Del total del claustro de la facultad, se seleccionan de forma intencional, 16 profesores (1 instructor, 12 asistentes y 3 auxiliares) para la observación a actividades docentes.

La variable independiente de la tesis, es el modelo didáctico caracterizado por el uso de códigos en el contexto de las asignaturas del año y las fuentes de conocimiento, en la dinámica del aprendizaje interdisciplinario de codificación y decodificación.

La variable dependiente es la competencia comunicativa profesional que se operacionaliza en tres dimensiones y nueve indicadores.

Descripción de las dimensiones e indicadores.

Motivación por el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

- Nivel de satisfacción que manifiestan los estudiantes en el proceso de codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.
- Expresión de la disposición para codificar y decodificar signos verbales y no verbales.
- Nivel de compromiso que expresan los estudiantes ante las tareas que implican codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.

Sistema de conocimientos, relacionados con la competencia comunicativa profesional.

- Dominio de los conocimientos básicos, relacionados con la comunicación educativa.
- Dominio de los conceptos relacionados con diversos códigos.
- Apropiación de los conocimientos metodológicos relacionados con los diferentes códigos en el proceso de codificación y decodificación.

Habilidades comunicativas profesionales: para la expresión, la observación y la relación empática.

- Posibilidades para codificar y decodificar la información contenida en las diferentes fuentes de conocimiento (teleclases, vídeoclases, software, enciclopedias, libros de textos,, entre otros), de manera en el intercambio comunicativo se expresen juicios personales como resultado del nivel de comprensión alcanzado.

- Identificación de los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz, movimientos corporales en el proceso de comunicación.
- Nivel de conocimiento y aceptación de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la obtención de los datos se usaron los siguientes métodos, técnicas e instrumentos: la observación (anexo 1), el análisis de documentos (anexo 2), cuestionario DAPP J. M (anexo 18), prueba pedagógica (anexos 19 y 22) y la escala para la evaluación de los indicadores (anexo 20).

A continuación se describe el comportamiento de los indicadores en cada dimensión, en la etapa de diagnóstico de las necesidades del desarrollo de la competencia comunicativa profesional en las dos primeras semanas del curso escolar 2005-2006.

Motivación por el desarrollo de la competencia comunicativa profesional: se usa la técnica del Cuestionario DAPP para conocer el vínculo afectivo que muestran los alumnos con respecto al desarrollo de su nivel de competencia comunicativa profesional. Este cuestionario consta de 3 partes dirigidas a determinar algunos elementos de la esfera motivacional, asimismo se comprueba la dinámica y la jerarquía de motivos.

En la primera parte se formulan 10 preguntas que indagan sobre la motivación hacia el desarrollo de su competencia comunicativa profesional como un elemento importante para su actividad profesional pedagógica. De la integración de los valores de estas respuestas se obtiene el índice de autovaloración con respecto a su competencia profesional. La segunda y tercera partes de este cuestionario están estrechamente relacionadas. En sus preguntas se exploran cinco motivos: comunicativos, personales, personales de autoformación y personales utilitarios, sociales generales, además se logra que el alumno jerarquice sus aspiraciones con respecto a su competencia comunicativa profesional.

Para responder este cuestionario se emplea la hoja de respuesta (anexo 18a). A continuación se describe cómo proceder para su calificación. A la primera pregunta se otorgan los valores siguientes:

1 punto

0,5 punto

0 punto

0,5 punto

1 punto

0 punto

Para obtener el índice de autovaloración profesional (A. P.) se obtiene a partir de la suma de los valores de los incisos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,8 y 9; se divide cada uno entre 9, en la división no se cuenta el valor obtenido en el séptimo inciso.

En el caso que conteste el séptimo con (a) entonces se divide cada inciso entre 10.

Cuando en el noveno inciso contesten con (c) no se cuenta porque indica que no hay cambio y se mantiene igual.

Todos los resultados permiten establecer los valores en que se encuentra el índice de autovaloración: entre (0 - 0,20 = muy bajo), (0,21 - 0,37 = bajo), (0,38 - 0,59 = promedio bajo), (0,60 - 0,76 = promedio alto), (0,77 - 0,87 = alto) y (0,88 - 1,0 = muy alto).

El inciso 10 se califica cualitativamente.

En la pregunta 2 se adicionan los números propuestos en la escala que se describe en la hoja de trabajo y se toma el mayor valor para determinar el tipo de motivo que predomina en el estudiante.

La pregunta 3 se califica aplicando la escala siguiente: el primer orden de prioridad tiene el valor de 1 punto; el segundo 0,80 punto; el tercero 0,60; el cuarto 0,40 punto y el quinto 0,20 punto.

En el análisis del índice de la autovaloración de la competencia comunicativa se pudo constatar que de los 22 estudiantes de la muestra, 14 obtuvieron la calificación de 0 – 0.20, ubicados en la escala muy bajo; 8 de ellos están ubicados en la escala promedio bajo, 0.38 -0.59.

Los resultados de la pregunta 2 evidencian que los motivos relacionados con la comunicación profesional se jerarquizan solo en 5 estudiantes, que expresan en grado considerable esta aspiración.

En la tercera parte se comprueba que solo 5 estudiantes obtuvieron el valor de un punto, los que incluyen dentro de las aspiraciones más importantes, la relacionada con la competencia comunicativa profesional. La tendencia en este sentido es baja.

En correspondencia con estos datos obtenidos mediante este instrumento, se precisa que se necesita trabajar en función de transformar los niveles de satisfacción y las aspiraciones de los estudiantes, por el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

Para el estudio de la dimensión **Sistema de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa profesional**, se utiliza una prueba pedagógica (Anexo 19). Los resultados se cuantificaron a partir de la escala dicotómica elaborada por la autora y se procesaron mediante análisis porcentuales, los cuales se exponen en la tabla que se presenta a continuación.

Dominio de los conocimientos básicos, relacionados con la comunicación educativa.

Resultados de la prueba pedagógica de inicio.

| Resultados | Preg.1 | % | Preg.2 | % | Preg.3 | % | Preg.4 | % | Preg.5 | % |
|--------------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|
| Aprobados | 5 | 22.7 | 7 | 31.8 | 4 | 18.2 | 15 | 68.1 | 2 | 9 |
| Desaprobados | 17 | 77.2 | 15 | 68.1 | 18 | 81.8 | 7 | 22.7 | 20 | 90.9 |
| Total est. | 22 | | 22 | | 22 | | 22 | | 22 | |

En la pregunta 1, se mide el dominio de los conocimientos básicos de la comunicación educativa, desaprueban 17 estudiantes, que representan el 77.2 %. El resto de las preguntas, evalúan los contenidos conceptuales y procedimentales relacionados con el proceso de codificación y decodificación. Es significativo que en las preguntas 2 y 3 el por ciento de aprobados está por debajo del 31,8 %. En la quinta solo se obtiene un 9 % de aprobados, sin embargo en la cuarta se alcanzan valores por encima del 68 %, lo que evidencia la connotación de la música en la comunicación con los jóvenes.

Se observaron 9 actividades docentes, correspondientes a las distintas asignaturas. De ellas, 2 fueron conferencias, 1 seminario, 4 clases prácticas, 1 consulta y 1 clase taller. La guía permite obtener datos sobre los nueve indicadores objeto de evaluación. Seguidamente aparece una tabla que recoge las relaciones entre indicadores y los ítems de la guía de observación.

| Dimensiones e indicadores | Ítems que tributan a ellos |
|--------------------------------|----------------------------|
| I. Motivaciones | |
| 1.1 | 1,8,10, 11,12, |
| 1.2 | 8,10,11,12, |
| 1.3 | 8,10,11,12, |
| II. Sistema de conocimientos | |
| 2.1 | 8,10,11,12, |
| 2.2 | 3,7,8,10,11,12, |
| 2.3 | 3,5,7,8,10,11,12, |
| III. habilidades Comunicativas | |
| 3.1 | 2,4,7,8,9,10,11,12,14, |
| 3.2 | 4,6,7,8,10,11,12,15 |
| 3.3 | 4,6,7,8,10,11,12,13,17 |

En la guía de observación aparece una escala con dos opciones: se observa, correspondiente a la categoría I; no se observa, a la categoría II. A continuación se presenta el análisis de los datos obtenidos en las observaciones por dimensiones.

Motivación: los resultados obtenidos permiten inferir que el nivel de satisfacción que manifiestan los estudiantes es muy bajo, porque en los 5 ítems que aportan datos sobre este indicador, obtiene la categoría de II, la mayoría de los estudiantes.

En el indicador 1.2, la situación se comporta de manera semejante. El 1.3, presenta una situación más favorable, por cuanto la categoría que predomina es la I.

Sistema de conocimientos: Los 3 indicadores presentan un comportamiento semejante, en la mayoría de los estudiantes no se observa la apropiación de métodos para obtener conocimientos por sí solos, ni el dominio de procedimientos para el trabajo con los códigos.

Habilidades comunicativas profesionales: Es la dimensión más afectada, sobre todo en las habilidades asociadas a la expresión y la observación, debido a las carencias observadas en la motivación y en los conocimientos. Llama la atención

la situación de los ítems 15, 16 y 17, que siempre fueron evaluados en la categoría II.

Otro de los métodos utilizados fue el análisis del producto de la actividad de los estudiantes, centrado en la revisión de libretas a partir de la guía elaborada (anexo 2). Está compuesta por 10 ítems, estrechamente relacionados con los indicadores de las 3 dimensiones que se están trabajando. Los datos se valoran en una escala que tiene tres opciones: muy adecuado, categoría I; adecuado, categoría II e inadecuado, categoría III.

Se muestrearon, como promedio 3 libretas por estudiante, para un total de 66 libretas. A continuación se presentan los resultados alcanzados en cada uno de los ítems y su análisis porcentual, el que permite ilustrar la situación que presentan los estudiantes en los indicadores de la competencia que se evalúan.

Resultados de la revisión de libretas de notas.

| Ítems | Cat. I | % | Cat. II | % | Cat. III | % |
|-------|--------|------|---------|------|----------|------|
| 1 | 12 | 18.8 | 7 | 10.6 | 47 | 71.2 |
| 2 | 7 | 10.6 | 6 | 9.01 | 53 | 80.3 |
| 3 | 7 | 18.8 | 10 | 15.2 | 49 | 74.2 |
| 4 | 0 | 0 | 4 | 6.06 | 62 | 93.9 |
| 5 | 0 | 0 | 7 | 18.8 | 59 | 89.4 |
| 6 | 0 | 0 | 6 | 9.01 | 60 | 90.9 |
| 7 | 0 | 0 | 8 | 12.1 | 58 | 87.8 |
| 8 | 0 | 0 | 2 | 3.03 | 64 | 96.9 |
| 9 | 0 | 0 | 2 | 3.03 | 64 | 96.9 |
| 10 | 0 | 0 | 7 | 10.6 | 59 | 89.4 |

Con el fin de profundizar y buscar relaciones entre los datos obtenidos con la aplicación de cada uno de los métodos anteriormente explicados, se elabora una escala valorativa (anexo 20) que tiene carácter integrador. Esta se organiza en

correspondencia con las 3 dimensiones, permite identificar 3 categorías: alto, medio y bajo. El análisis se realiza por indicador.

Los datos obtenidos en cada uno de los indicadores son procesados mediante tablas de distribución de frecuencia del programa estadístico SPSS, versión 10.0, los que se presentan a continuación en forma de tabla.

Dimensión: Motivación.

Nivel de satisfacción.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 14 | 58.3 | 63.6 | 63.6 |
| Nivel medio | 8 | 33.3 | 36.4 | 100 |
| Total | 22 | 91.7 | 100 | |

Como se puede observar en la tabla de frecuencia, la totalidad de los sujetos evidencian niveles bajo y medio en el dominio de este indicador, pues los estudiantes no manifiestan agrado en la realización de las tareas donde deben codificar y decodificar signos verbales y no verbales, algunos de ellos la rechazan o la realizan con muy bajos resultados. En el nivel medio, los estudiantes realizan la tarea por disciplina, sin sentir agrado en ella y como consecuencia avanzan, pero no al nivel deseado.

Expresión de la disposición.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 18 | 81.8 | 81.8 | 81.8 |
| Nivel medio | 4 | 18.2 | 18.2 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

En cuanto a la disposición el 81,8 % obtiene valores bajos, pues no se implicaron en el proceso de decodificación de textos de diferentes naturalezas, no expresaron voluntad para incorporar los conocimientos a su desempeño como futuros profesionales. No manifestaron en la mayoría de las tareas a realizar, disposición para ejecutarlas y cuando lo hacían, necesitaron de altos niveles de ayuda.

El 18,2 % que obtiene valores medio, logra implicarse de alguna manera, pero no lo hacen espontáneamente.

Compromiso

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|-----|----------|-------------|
| Nivel medio | 22 | 100 | 100 | 100 |

Es el menos afectado de todos, aunque los estudiantes necesitan altos niveles de ayuda, no son espontáneos y realizan las tareas por compromiso.

En sentido general, esta dimensión se ve muy afectada en la etapa, pues en ninguno de los indicadores se obtienen valores altos. El indicador menos afectado es el compromiso.

Dimensión: Sistema de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa

Dominio de los conocimientos básicos, relacionados con la comunicación educativa.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 16 | 66.7 | 72.7 | 72.7 |
| Nivel medio | 6 | 25.0 | 27.3 | 100 |
| Total | 22 | 91.7 | 100 | |

En esta tabla se puede apreciar que este indicador en la totalidad de los sujetos obtiene valores bajo y medio, puesto que no dominan el rol del profesor y sus funciones dentro del proceso pedagógico; demuestran escasos conocimientos acerca de la comunicación educativa.

Dominio de los conceptos relacionados con variados códigos.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 19 | 79.2 | 86.4 | 86.4 |
| Nivel medio | 3 | 12.5 | 13.6 | 100 |
| Total | 22 | 91.7 | 100 | |

En la casi totalidad de la frecuencia, los estudiantes manifestaron serias limitaciones en su comunicación, no dominio de los códigos que les permitan

codificar y decodificar signos verbales y no verbales y por tanto no fueron capaces de analizar, comprender y construir significados de manera independiente, ni con la ayuda de los compañeros del grupo. Además, no los asumieron como un proceso de integración que implica el uso de códigos comunes para alcanzar los objetivos del año.

Apropiación de los conocimientos metodológicos.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 15 | 62.5 | 68.2 | 68.2 |
| Nivel medio | 7 | 29.2 | 31.8 | 100 |
| Total | 22 | 91.7 | 100 | |

La mayoría de los estudiantes no dominan la teoría relacionada con los signos verbales y no verbales y por tanto, no fueron capaces de relacionarlos con los diferentes códigos para el trabajo didáctico desde los programas de la escuela secundaria básica. Uno avanza en este sentido, pero con muchos niveles de ayuda. Una parte de ellos, sí llegan a asimilarlos con determinados conocimientos metodológicos, pero no pudieron hacerlo de manera independiente.

Dimensión Habilidades Comunicativas Profesionales.

Habilidades comunicativas relacionadas con la expresión.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 12 | 54.5 | 54.5 | 54.5 |
| Nivel medio | 9 | 40.9 | 40.9 | 95.5 |
| Nivel alto | 1 | 4.5 | 4.5 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

En este indicador, más de la mitad de los estudiantes no demuestran posibilidades de ninguna naturaleza para codificar y decodificar la información contenida en diferentes fuentes de conocimientos, por lo que no fueron capaces de expresar juicios personales, lo que implica evidentemente muy bajos niveles de comprensión y escasos recursos para expresar criterios de manera acertada.

Un grupo de estudiantes expresaron juicios de valor como resultado de su proceso de aprendizaje y del intercambio con las diferentes fuentes de conocimientos.

Habilidades comunicativas relacionadas con la observación.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 13 | 59.1 | 59.1 | 59.1 |
| Nivel medio | 9 | 40.9 | 40.9 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

En este indicador los estudiantes no identifican los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz y movimientos corporales en el proceso de codificación y decodificación de signos verbales y no verbales. Se hacen evidentes, en todas las actividades realizadas y controladas, las serias limitaciones en la comprensión de los significados. En menor medida, los estudiantes identifican los significados, saben relacionarlos, de manera independiente, pero no lograron vincular estos procesos con su futuro desempeño como educadores.

Habilidades comunicativas relacionadas con las relaciones empáticas.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 15 | 62.5 | 68.2 | 68.2 |
| Nivel medio | 7 | 29.2 | 31.8 | 100 |
| Total | 22 | 91.7 | 100 | |

Es significativo el nivel que en este indicador muestran los estudiantes, pues la mayoría no posee los conocimientos necesarios para mantener una conversación asertiva en el proceso del desarrollo de habilidades comunicativas profesionales. No se integran al acto de comunicación y no son capaces de establecer dentro del proceso, relaciones empáticas con los demás miembros del grupo. Uno de los ubicados en este nivel no posee los conocimientos que les permitan aceptar a los

demás agentes del grupo de igual manera, pero participa con limitaciones en su comunicación verbal.

Siete integrantes de la muestra poseen conocimientos, pero en su interacción con los demás agentes del grupo, no se manifiestan relaciones empáticas, necesarias en cualquier acto comunicativo.

En síntesis en este momento del curso, la mayoría de los valores obtenidos en el nivel de las motivaciones son bajo y medio, pues muestran bajos niveles en lo relacionado con la satisfacción demostrada ante la tarea, su disposición para codificar y decodificar signos verbales y no verbales y el compromiso para implicarse de manera consciente en ellas. De igual manera sucede con el nivel de conocimientos y con las habilidades comunicativas profesionales para la expresión, la observación y las relaciones empáticas, pues de la primera dimensión depende en buena medida el avance que pueden tener los estudiantes en el proceso de su aprendizaje.

En sentido general, el nivel de desarrollo que integralmente muestran los estudiantes es como promedio bajo, tienen limitaciones en los tres indicadores que se miden, los cuales mostraron resultados con limitaciones significativas.

Como muestran las tablas de distribución de frecuencias en ningún caso los alumnos logran alcanzar niveles alto y muy alto y en muy pocos casos se ubican en el nivel medio en alguna de las tres dimensiones que se evalúan, dado en lo fundamental porque existe una estrecha relación entre los indicadores que determinan el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes del primer año de la carrera de PGISB, manifiesto ello en que existen limitaciones en el dominio de los códigos, que son clave para elevar los niveles de comprensión de significados y con ello, los niveles de aprendizaje.

En la medida en que los estudiantes carecen de estas herramientas, sus niveles motivacionales son bajos, determinando el pobre desarrollo de competencia comunicativa profesional que muestran.

3.3 Acciones para la preparación de los profesores.

A partir de los resultados obtenidos, se confirma la necesidad de preparar a los profesores en correspondencia con las ideas esbozadas en el capítulo II. En este sentido se centraron las acciones realizadas en un primer momento, en garantizar que el colectivo pedagógico dominara los presupuestos teórico-metodológicos del

modelo y asimismo interiorizaran las potencialidades de este para elevar los niveles de aprendizaje de los alumnos. Se realizaron talleres metodológicos con el objetivo de profundizar en las características personalógicas de los estudiantes que conformaban la muestra, lo cual favoreció la identificación de cada uno con el grupo. Se focalizaron los alumnos con mayores dificultades y niveles muy bajos en el desarrollo de su competencia comunicativa profesional, a los que se les dio un seguimiento y atención especial durante la realización de las actividades.

Se desarrolla el curso de postgrado y el trabajo metodológico con el colectivo de año, en función de que se apropiaran los profesores de los contenidos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir las acciones de aprendizajes desarrolladoras e interdisciplinarias. Es válido aclarar que siempre predomina una atmósfera sana de aceptación y diálogo, donde estuvieron presentes de forma permanente las iniciativas, que matizadas con cierta dosis de creatividad, son favorecidas por todos los miembros del colectivo pedagógico.

Una vez realizadas estas actividades, que constituyen parte importante de la preparación para la elaboración del diagnóstico a los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, de la jerarquización que necesariamente se debe hacer para no solo enfocarlos desde el punto de vista grupal, sino también personalógico, así como el dominio por parte del colectivo pedagógico de la concepción de ellas y su evaluación en la práctica con una visión interdisciplinaria, se determinan las distintas formas de organización del proceso docente-educativo por asignaturas.

El trabajo metodológico del colectivo de año le da continuidad al trabajo desarrollado desde el Curso de Postgrado, donde se profundiza en las distintas líneas de estructuración interdisciplinaria, en los elementos de la Teoría de la Comunicación Educativa y a la Semiótica.

Durante la preparación de los profesores, se fueron recogiendo sus criterios para realizar los ajustes necesarios a la concepción metodológica del modelo. Se aplica una encuesta (anexo 21). Los resultados obtenidos son los siguientes:

En la primera interrogante sobre la contribución del modelo al desarrollo de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes, se observa, que los 12 encuestados responden positivamente, para un 100%.

Al referirse al por qué, los criterios se agrupan de la siguiente forma:

- Porque brinda los elementos necesarios para organizar el proceso docente-

educativo con un enfoque interdisciplinario como lo exige el modelo del profesional.

- Sugiere formas de trabajo novedosas y sistematiza los presupuestos teóricos sobre los que se sustenta el modelo.
- Brinda información teórica, instrumentos para la investigación y técnicas participativas sobre el tema.
- Desarrolla de forma clara los conceptos a emplear en este tema.
- Ofrece orientaciones precisas sobre limitaciones reales.
- Resulta interesante para enseñar a trabajar con los diferentes códigos.

En relación con la segunda interrogante sobre la coherencia entre los diferentes temas y las actividades desarrolladas, se obtiene el 100% de respuestas positivas y al referirse a las razones en las que sustentan este criterio, manifiestan lo siguiente:

- Porque con las actividades diseñadas para la realización independiente por parte de los estudiantes, se garantiza que vayan con mayor autopreparación a las clases.
- Porque hacen reflexionar sobre aspectos realmente importantes.
- Siguen un orden bien establecido en cada parte.
- Permiten establecer comparaciones entre los elementos conocidos y los desconocidos.
- Porque todo se dirige al mismo objetivo y sigue una secuencia dialéctica, ya que todos los temas y orientaciones tienen relación entre sí y provocan un cambio cualitativamente superior hacia el desarrollo.

En la tercera interrogante se pregunta sobre las necesidades que tienen los jóvenes de prepararse para desarrollar su competencia comunicativa profesional y así significar el mundo desde una óptica más valorativa y humana.

En el 100% de los encuestados se obtienen respuestas afirmativas, lo que reafirma la pertinencia del modelo en la formación de los PGISB. Las razones que exponen para dar fe de ellos son las siguientes:

- Se tratan aspectos de interés para comprender mejor los distintos mensajes con los que interactúan constantemente y así lo reconocen los estudiantes.
- Brinda las vías necesarias para un aprendizaje más independiente.

- Abarca temas de gran interés para los estudiantes, lo que se hace patente en los niveles motivacionales que se alcanzan durante el proceso.
- Se encuentran teorías, técnicas, instrumentos que amplían las posibilidades de los estudiantes que se forman juicios críticos acerca de las distintas formas en que se puede codificar y/o decodificar un mensaje.
- Porque está realizado sobre un estudio de las necesidades existentes, lo que provoca en los estudiantes mayor compromiso e implicación en la tarea que realizan.

En la cuarta interrogante se observa que 8 de los encuestados para un 75 % del total, plantean que el modelo influyó mucho en la preparación de los estudiantes y 4 de ellos, el 33 %, plantean que bastante. Este nivel de aprobación, está dado por los cambios que se producen en los estudiantes en su competencia comunicativa profesional, lo que se hace sentir en las siguientes ideas:

- Influyó de manera significativa, puesto que los estudiantes tenían poco o casi nulo conocimiento de los códigos.
- Porque introdujo el estudio de estos en manifestaciones del lenguaje verbal y no verbal, lo que facilitó elevar los niveles de comprensión por parte de los estudiantes.
- Brindó elementos teóricos y prácticos para el trabajo.
- Permitió estrechar las relaciones y traspasar los límites entre la escuela, la comunidad y la familia, lo que sin lugar a dudas elevó los niveles motivacionales hacia la profesión por parte de los estudiantes.
- Se alcanzaron niveles de comunicación que posibilitaron la adquisición por parte de estos de un modo positivo de comunicación educativa.
- Exigió al profesor cambiar formas y métodos tradicionales hacia otros más novedosos y diversos, lo que favoreció elevar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes.

3.4 Estudio descriptivo del comportamiento de las dimensiones e indicadores en la etapa de control y evaluación de los resultados alcanzados por los estudiantes.

A partir de la tercera semana del curso 2005-2006 y sobre la base de la preparación de los profesores que se desarrolló en el curso anterior, se da un

seguimiento por la investigadora y los directivos de la facultad y docentes del año, a los cambios que se producen en los estudiantes en el transcurso de la instrumentación de las acciones didácticas desarrolladoras de la comunicación profesional.

Se realizaron dos cortes en el desarrollo del curso: el primero en el mes de diciembre, como cierre de la etapa comprendida entre octubre-diciembre y el segundo en marzo, correspondiente a la etapa enero-marzo. El cierre final de integración se concluyó en el mes de junio. Se utilizan la observación y el análisis del producto de la actividad del estudiante, mediante la revisión de libretas, además de la técnica del cuestionario DAPP para la dimensión motivación. Los resultados se muestran a continuación.

Durante el control y evaluación de esta última dimensión, en los 2 cortes, se observó que los estudiantes avanzan con respecto al diagnóstico inicial, pues el índice de autovaloración de la competencia comunicativa, se mueve favorablemente: en el diagnóstico inicial, 14 estudiantes alcanzan la calificación de 0 -0.2, ubicados en la escala de muy bajo, los que logran en el primer corte, pasar 7 a la escala de bajo 0.38 -0.59 y el resto pasa a la escala de promedio bajo (0.38 -0.59). En el segundo, este indicador sigue avanzando y solo quedan en el nivel bajo dos estudiantes.

Los resultados de la pregunta 2 en el inicio evidencian que los motivos relacionados con la comunicación profesional se jerarquizan solo en 5 estudiantes, que expresan en grado considerable esta aspiración. Ya en el primer corte este indicador sube a 15 y en el segundo a 19. Se mantienen 3 estudiantes sin avanzar lo suficientemente en este sentido.

En la tercera parte en el inicio se constata que solo 5 estudiantes obtienen el valor de un punto, los que incluyen dentro de las aspiraciones más importantes, la relacionada con la competencia comunicativa profesional. La tendencia en los cortes realizados es a mejorar, en el primero ya se observan avances en 11 estudiantes, que alcanzan el valor de un punto y en el segundo la cifra asciende a 19.

En correspondencia con estos datos obtenidos mediante este instrumento, se plantea que es posible trabajar en función de transformar los niveles de

satisfacción y las aspiraciones de los estudiantes, por el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

El uso permanente de la observación como método científico, mediante la guía elaborada, permitió corroborar en los 2 cortes realizados los avances que se iban constatando en los estudiantes.

A continuación se presenta el análisis comparativo de los datos obtenidos mediante la observación, por dimensiones.

Motivación: los resultados obtenidos permitieron inferir que el nivel de satisfacción que manifestaron inicialmente los estudiantes era muy bajo, porque en los 5 ítems que aportan datos sobre este indicador, obtienen la categoría de II, la mayoría de los estudiantes, sin embargo en el primer corte (diciembre), pasan a categoría I, 12 estudiantes y en el segundo, 18.

En el indicador 1.2, la situación se comporta de manera semejante, con tendencia a mejorar. El 1.3, presenta una situación más favorable, por cuanto la categoría que predomina desde el inicio es la I.

Sistema de conocimientos: Los 3 indicadores presentan un comportamiento semejante, en la mayoría de los estudiantes al inicio, no se observa la apropiación de métodos para obtener conocimientos por sí solos, ni el dominio de procedimientos para el trabajo con los códigos. En el primer corte se produce un cambio favorable, pues ya más del 50 % de los estudiantes avanzan con respecto a su nivel de entrada y en el segundo se acercan al 75 %.

Habilidades comunicativas profesionales: Es la dimensión más afectada al inicio, sobre todo en las habilidades asociadas a la expresión y la observación, debido a las carencias detectadas en la motivación y en los conocimientos. Llama la atención la situación de los ítems 15, 16 y 17, que siempre fueron evaluados en la categoría II. Ya en el primer corte se observa el avance de los estudiantes y en el segundo alcanzan un adecuado nivel de desarrollo de habilidades, relacionadas con la profesión.

Otro de los métodos utilizados fue el análisis del producto de la actividad de los estudiantes, centrado en la revisión de libretas a partir de la guía elaborada. Se muestrearon las libretas de los estudiantes de manera permanente, por parte de los profesores y la investigadora. A continuación se muestran los resultados

alcanzados en cada uno de los ítems y su análisis porcentual, lo que permite realizar análisis comparativos en los indicadores que se evalúan.

En el estado inicial se constató que en la categoría I, el por ciento más elevado es de 18,8 %, en la II de igual manera y en la tres (Inadecuado), el resultado porcentual oscila entre 71,2 (solo un indicador) y el 96,9 %. Sin embargo en el primer corte se avanza, pues se eleva la categoría I a un 42 % y en el segundo ya se observan valores de 73 %.

Teniendo en cuenta estos resultados, se concluye en esta etapa, con avances significativos en los estudiantes, pues se elevan considerablemente los niveles motivacionales, se apropian de un sistema de conocimientos que les permite interactuar con textos verbales y/o no verbales, desde los procesos de codificación-decodificación y se potencian de la misma manera el desarrollo de habilidades comunicativas relacionadas con la profesión.

En la etapa final de la instrumentación del modelo, en el mes de junio, se procede al cierre de los resultados por indicadores.

El análisis de la dimensión **Motivación**, se realiza a partir de los datos obtenidos en la observación a actividades del proceso docente-educativo, el producto de la actividad de los estudiantes y la aplicación de la técnica del cuestionario DAPP.

Dimensión: Motivación.

Nivel de satisfacción.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|-------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 0 | | | |
| Nivel medio | 6 | 27.27 | 27.27 | 27.27 |
| Nivel alto | 16 | 72.72 | 72.72 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

En este indicador es revelador lo que avanzan los estudiantes con respecto al diagnóstico inicial, pues en el primero ningún estudiante se ubica en los niveles medio y alto y al final los 22 lo logran. Manifiestan satisfacción por la tarea que realizan y los resultados son favorables, 6 de ellos, le imprimen un sello personal al enfoque profesional que requiere esta dimensión, tanto en el plano de su formación como estudiante, como en el plano de su desempeño como profesores de la secundaria básica.

Los estudiantes que alcanzan el nivel medio, realizan la tarea por disciplina, pero no llegan a manifestar un marcado interés por ellas.

Expresión de la disposición.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 0 | | | |
| Nivel medio | 7 | 31.8 | 31.8 | 31.8 |
| Nivel alto | 15 | 68.2 | 68.2 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | 100 |

Con respecto al diagnóstico inicial se produce un cambio favorable en este indicador, pues en este diagnóstico no aparece ningún estudiante en el nivel bajo, mientras que en el inicial había 18 de los 22 que conformaron la muestra. Siete del total logra ubicarse en el nivel medio, avanzaron, pero les falta independencia cognoscitiva en la realización de las tareas y además no las realizan de manera espontánea. La mayoría (15), se ubica en el nivel alto, puesto que expresan disposición y seguridad para la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, aunque necesitaron niveles de ayuda. Dos de ellos lograron éxito en realización de las actividades y le imprimen un sello personal, además de vincular la tarea a su futuro desempeño.

Compromiso.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|-------|----------|-------------|
| Nivel bajo | 0 | | | |
| Nivel medio | 5 | 22.72 | 22.72 | 22.72 |
| Nivel alto | 17 | 77.3 | 77.3 | 86.4 |
| Total | 22 | 100 | 100 | 100 |

En el inicio, el total de estudiantes manifiesta un nivel medio de compromiso ante las tareas que implican la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales. Finalmente se logra que 5 se mantengan en el mismo nivel, muestren algunos intereses, aunque necesitan altos niveles de ayuda, no son espontáneos y las realizan por disciplina. La mayoría manifiesta un alto compromiso, expresado en la implicación total en las tareas, las que realizan con satisfacción y alcanzan

resultados favorables. Tres de ellos, además, le imprimen un sello personal y saben vincularlas con su futuro desempeño profesional.

Como se puede apreciar en los 3 indicadores se obtienen valores superiores con respecto al nivel de entrada, lo que permite afirmar que el modelo potencia la motivación de los estudiantes por la competencia comunicativa profesional.

Para la constatación de los avances que han alcanzado los estudiantes en el resto de las dimensiones, se utiliza la prueba pedagógica de salida (anexo 22) para la recogida de datos, que muestran los siguientes resultados, los cuales fueron procesados mediante tablas de distribución de frecuencia del programa estadístico SPSS, versión 10.0.

Prueba pedagógica de salida. Los resultados se cuantifican a partir de la escala dicotómica elaborada por la autora y se procesan mediante el análisis porcentual, los cuales se exponen en la tabla que se presenta a continuación.

Resultados de la prueba pedagógica de salida.

| Resultados | Preg.1 | % | Preg.2 | % | Preg.3 | % | Preg.4 | % | Preg.5 | % |
|--------------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|-----|--------|-----|
| Aprobados | 21 | 95.4 | 19 | 86.7 | 20 | 90.9 | 22 | 100 | 22 | 100 |
| Desaprobados | 1 | 4.5 | 3 | 13.6 | 2 | 9.1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total est. | 22 | | 22 | | 22 | | 22 | | 22 | |

En la pregunta 1, se mide el dominio de los conocimientos básicos de la comunicación educativa, desaprueba 1 estudiante, para un 95.4 % de aprobados.

El resto de las preguntas, evalúa los contenidos conceptuales y procedimentales relacionados con el proceso de codificación y decodificación. Es significativo que en estas el por ciento de aprobados está por encima de 90 en todos los casos y que en esta misma medida se alcanzan los valores integrales de la prueba por cada uno de los estudiantes.

Del análisis integrado de los resultados se hacen las siguientes inferencias:

Dimensión: Sistema de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa

Dominio de los conocimientos básicos, relacionados con la comunicación educativa.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel medio | 6 | 27.3 | 27.3 | 27.3 |
| Nivel alto | 16 | 72.7 | 72.7 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

En el caso de este indicador, la mayoría de los estudiantes (72,7 %) obtiene valores alto, pues demuestran dominio de los conocimientos básicos de esta materia que tiene carácter de rectora en el proceso de formación de los profesionales, llegan a dominar la didáctica y la comunicación educativa e interrelacionarlas adecuadamente, con un enfoque profesional pedagógico. Seis de ellos, logran avanzar en los conocimientos relacionados con el rol del profesor y sus funciones dentro del proceso pedagógico, con marcado énfasis en la comunicación educativa.

Dominio de los conceptos relacionados con variados códigos.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|-------|----------|-------------|
| Nivel medio | 5 | 22.72 | 22.72 | 22.72 |
| Nivel alto | 17 | 77.3 | 77.3 | 90.9 |
| Total | 22 | 100 | 100 | 100 |

En este caso la mayoría obtiene en su calificación de valores alto, pues llegan a dominar los códigos comunes y particulares de cada una de las asignaturas, saben integrarlos y dentro del proceso de análisis, comprensión y construcción de saberes son capaces de analizar el enfoque interdisciplinario del currículo. De los 17 en este rango, hay 5 que saben vincularlos acertadamente y con un adecuado nivel de independencia, a los programas de la secundaria básica.

En el diagnóstico de entrada, se ubicaron en el nivel bajo 19 y en este de salida, solo permanecen 3 en el nivel medio, son estudiantes que dominan los códigos y ello les permite significar la realidad, con mayor objetividad, pero no son capaces de hacerlo con total independencia, los procesos de análisis, comprensión y construcción de textos, no los ven como proceso de integración de saberes.

Apropiación de los conocimientos metodológicos.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|-------|----------|-------------|
| Nivel medio | 6 | 27.27 | 27.27 | 27.27 |
| Nivel alto | 16 | 72.72 | 72.72 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | 100 |

En una comparación con el nivel de entrada que muestran los estudiantes con respecto a este indicador, se observa que de 15 que se calificaron con nivel bajo, en estos momentos ninguno queda en esta categoría; ubicados en el nivel medio solo hay 6, dado en lo fundamental, porque dominan la teoría de los signos relacionados con los diferentes códigos para el trabajo didáctico, pero no son capaces aún de llevarlos a la práctica pedagógica, desde la planificación de acciones de carácter docente-metodológico.

Los estudiantes ubicados en el nivel alto, demuestran poseer los conocimientos metodológicos necesarios, relacionados con los diferentes códigos para el trabajo didáctico con los signos verbales y no verbales, pero no lo hacen de manera totalmente independiente y necesitan determinados niveles de ayuda. Dos de ellos demuestran un nivel de independencia cognoscitiva que les permite un buen desempeño en la secundaria básica espirituana.

Dimensión: Habilidades comunicativas profesionales.

Habilidades comunicativas relacionadas con la expresión.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|-------|----------|-------------|
| Nivel medio | 6 | 27.27 | 27.27 | 27.27 |
| Nivel alto | 16 | 72.72 | 72.72 | 77.26 |
| Total | 22 | 100 | 100 | 100 |

En este caso se puede apreciar el salto que se produce en los estudiantes con respecto al estado inicial, pues de 12 estudiantes que se ubicaron en el nivel bajo,

al final, no queda ninguno en este nivel. En el nivel medio permanecen 6, que muestran ya posibilidades para la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, pero mantienen limitaciones en su comunicación, al expresar juicios personales derivados de su actividad independiente y no son capaces de establecer relaciones con diversos códigos de la conducta comunicativa.

La mayoría de ellos se ubican en el nivel alto, son estudiantes con posibilidades para desempeñarse en este sentido de manera eficiente; expresan juicios de valor como resultado de su proceso de enseñanza-aprendizaje e intercambio con las diferentes fuentes de conocimiento, comprenden de manera correcta los significados de los distintos contenidos que estudian. Cinco de ellos, además de que logran estos mismos niveles, logran vincular todos sus aprendizajes a su futura actividad profesional.

Habilidades comunicativas relacionadas con la observación.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|-------------|------------|------|----------|-------------|
| Nivel medio | 7 | 9.1 | 9.1 | 9.1 |
| Nivel alto | 15 | 68.2 | 68.2 | 77.3 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

Dos de los estudiantes se ubican en el nivel medio, dado porque son capaces de identificar significados y las relaciones entre las distintas manifestaciones, pero no muestran un adecuado nivel de independencia cognoscitiva, necesitan determinados niveles de ayuda.

La mayoría se ubica en el nivel alto, son los estudiantes que logran identificar los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz y movimientos corporales en el proceso de codificación y decodificación de los signos verbales y no verbales de manera totalmente independiente y son capaces de vincular todo lo que alcanzan dentro del proceso docente-educativo, a su futura actividad profesional y así lo demuestran en su desempeño.

Habilidades comunicativas relacionadas con las relaciones empáticas.

| | Frecuencia | % | % válido | % acumulado |
|----------------|------------|-------|----------|-------------|
| Nivel medio | 2 | 9.1 | 9.1 | 9.1 |
| Nivel alto | 17 | 77.27 | 77.27 | 86.37 |
| Nivel muy alto | 3 | 13.6 | 13.6 | 100 |
| Total | 22 | 100 | 100 | |

Al constatar el nivel alcanzado por los estudiantes en este indicador se observa en la tabla de frecuencia que avanzan significativamente con respecto al nivel de entrada, pues de 15 que estaban ubicados en el nivel bajo, en la etapa final no hay ninguno y en el nivel medio se ubican 2, dado porque poseen conocimientos, pero en su interacción con los demás agentes del grupo, no se establecen relaciones empáticas, necesarias en cualquier acto de comunicación.

La mayoría se ubica en el nivel alto, pues poseen conocimientos, aceptan a los demás agentes del grupo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y establecen una comunicación asertiva y demuestran en su desempeño, la asimilación de los contenidos con un enfoque profesional.

En sentido general, esta dimensión avanza con respecto a su estado inicial, de la misma manera que en el caso de las dos anteriores, pues los estudiantes logran en su gran mayoría desarrollar habilidades comunicativas profesionales para la expresión, la observación y las relaciones empáticas, lo que los pone en mejores condiciones para un exitoso futuro desempeño profesional en la escuela secundaria básica.

En todos los casos se muestran resultados más favorables y ninguno de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, pues en las actividades se constatan mayores niveles de implicación, una actitud más positiva acerca de la competencia comunicativa profesional, muestran mayor disposición para decodificar mensajes, aún cuando estos resulten altamente complejos por los signos que los estructuran, expresan mayor voluntad y mantienen más la atención.

Se realiza una triangulación de los resultados obtenidos en la medición de las dimensiones e indicadores y su integración mediante una escala valorativa (anexo 23), se hacen las siguientes inferencias de carácter general:

- Es condición determinante en la elevación del nivel de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa profesional, según los objetivos del primer año de la carrera de PGISB, que los estudiantes

alcancen un nivel alto de motivaciones, demostrado en los niveles de satisfacción, disposición y compromiso que logran durante el desarrollo de las tareas. Ello implica entonces, que las habilidades comunicativas básicas para la expresión, la observación y las relaciones empáticas, se manifiesten a este mismo nivel, pues en la comunicación es clave la asertividad para que fluya de manera correcta el aprendizaje y se asimile este con un enfoque profesional pedagógico.

- En el proceso de codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, este enfoque exige al profesor, durante la formación intensiva en el primer año de los PGISB, la utilización de técnicas e instrumentos que les permitan determinar el dominio de los conocimientos básicos que tienen los estudiantes de la Comunicación Educativa, lo cual exige el conocimiento de los códigos que permiten la formación de un profesional con un perfil amplio y que se corresponde con el enfoque interdisciplinar-modular del modelo del profesional, pues este educador interactúa con todas las disciplinas del currículo de la secundaria básica, las cuales usan códigos comunes, pero también los específicos de cada una de las materias.
- Se evidencia en los resultados alcanzados en cada una de las dimensiones e indicadores (anexos 24, 25, 26, 27, 28, 29), que existen correlaciones entre estos, determinados precisamente por la integralidad con la que se trabaja la competencia comunicativa profesional, dentro del modelo fundamentado, pues:
 - En la dimensión motivación, en el caso de los 3 indicadores tenidos en cuenta, se avanza con respecto al estado inicial, en el nivel bajo no se ubica finalmente a ningún estudiantes y se observa que cuando el estudiantes realiza las tareas con agrado, o sea con satisfacción, se eleva el nivel de la disposición, se implican más y se eleva considerablemente el compromiso. Ello, significa, según el modo de ver de la investigadora, que entre estos indicadores hay un nivel de dependencia de la disposición y el compromiso, del de la satisfacción.
 - En cuanto al nivel de conocimientos relacionados con la competencia comunicativa profesional, se observa que en el nivel

medio, se mantienen en los 3 indicadores, entre 4 y 6 la frecuencia, que en el nivel medio se agrupan la mayoría y en alto, se mantiene la casi totalidad de los estudiante en el indicador que tiene que ver con el dominio de los conocimientos básicos, relacionados con la comunicación educativa. Ello implica que este indicador es básico para los fines del modelo que se introduce en la práctica profesional, en la formación inicial del PGISB, pues esta disciplina como rectora, garantiza no solo este nivel de conocimientos, sino las interrelaciones que se manifiestan entre ellos y su enfoque profesional pedagógico.

- Es básico para ello, el dominio de los códigos, que les permiten la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, en función de elevar la calidad en el proceso de aprendizaje y hacerlo además con el enfoque interdisciplinario que exige el modelo del profesional. El tratamiento a este indicador es de suma importancia para garantizar el trabajo didáctico con estos conceptos y así potenciar el desarrollo de habilidades comunicativas profesionales, que es otra de las dimensiones que se trabajan desde el modelo.
- En esta última y no menos importante que el resto de las dimensiones, se aprecia también una lógica correspondencia entre los resultados de cada uno de los indicadores, pues la mayoría se ubica en el nivel alto, lo que significa que en la medida que los estudiantes muestran posibilidades para codificar y decodificar la información contenida en diferentes fuentes de conocimientos, se elevan los niveles de comprensión, la comunicación se hace más asertiva, son capaces de identificar y relacionar signos de diversa naturaleza, aceptan a los demás agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y alcanzan un alto nivel de empatía.

- Se realiza un análisis integrador del comportamiento de la variable, a partir de una escala de valores (anexo 23). Los datos obtenidos se muestran en el gráfico (anexo 30) que permite llegar a las siguientes reflexiones:
 - En la medida que aumentan las motivaciones para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional, es mayor la implicación de los estudiantes en la búsqueda de nuevos conocimientos que parten de la disciplina Formación Pedagógica General y específicamente de la comunicación educativa.
 - Al elevar el dominio de los conceptos relacionados con los códigos, pueden entonces, establecer las lógicas relaciones entre estos y el resto de los conocimientos metodológicos que parten de las diferentes asignaturas del plan de estudio y las que exigen códigos diferentes para la asimilación de los contenidos, que deben aprender con un enfoque interdisciplinario y profesional pedagógico, que supone además, la apropiación de la didáctica para el trabajo con los signos verbales y no verbales.
 - En la medida en que aumenta el nivel de motivaciones para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional, asimismo se va dando el nivel de conocimientos y desarrollo de habilidades para la expresión, la observación y las relaciones empáticas, las que se garantizan, mediante el uso de una comunicación positiva y que sirva de modelo para que una vez los estudiantes se desempeñen como profesores generales integrales de una secundaria básica, la asuman como tal.
 - Con respecto a las habilidades comunicativas profesionales, se establecen niveles de correspondencia entre el desarrollo alcanzado en este sentido para establecer relaciones con los contenidos de los programas escolares de la secundaria básica, emitir juicios de valor desde la codificación y la decodificación de signos verbales y no verbales y asimilarlos con un enfoque interdisciplinario, pues el estudio de los códigos, en múltiples situaciones, son compartidos por diferentes materias de las asignaturas que reciben durante su primer año intensivo.

- El conocimiento de los códigos potencia los niveles de comprensión. En la medida en que los estudiantes avanzan en su dominio, se sienten motivados para aprender más y mejor, usando en mayor medida la actividad independiente, lo que los convierte en personas más competentes desde el punto de vista comunicativo y por consiguiente profesional.

Los instrumentos utilizados permiten, durante toda la etapa de evaluación y control de los resultados, constatar los cambios que se operan en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa profesional con la instrumentación del modelo. Los indicadores de la competencia comunicativa profesional se manifiestan de manera interrelacionada, dado a que existe entre ellos un nivel de dependencia, explicado en el análisis anterior.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permite arribar a las siguientes conclusiones:

- El mejoramiento de la competencia comunicativa profesional en el proceso de formación de los PGISB constituye un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas que conforman el currículo. Su estudio encierra una gran complejidad teórica y metodológica por la diversidad de factores que influyen en su desarrollo. En tal sentido es posible afirmar que desde una concepción filosófica dialéctico-materialista, se debe atender a la objetividad, a la interrelación entre todos los componentes del proceso formativo (concepción curricular, metodológica, sujetos participantes), de modo que sea factible profundizar en su movimiento y desarrollo desde el diagnóstico, en las condiciones concretas en que ingresan los estudiantes, la preparación de los docentes y las condiciones existentes.
- El término “Competencia Comunicativa profesional”, ha sido visto por diferentes autores desde diversos puntos de vista. Al abordarse en el proceso pedagógico se realza la necesidad de elevar la motivación de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB por el conocimiento de los códigos, en estrecha unidad con la adquisición de conocimientos relacionados con las habilidades comunicativas profesionales para la expresión, la observación y las relaciones empáticas, teniendo en cuenta los aportes de la semiótica y la teoría de la comunicación.
- El diagnóstico del nivel de competencia comunicativa profesional, constituye un proceso complejo, que debe contemplar elementos cualitativos y cuantitativos, enfocados a determinar los niveles de los estudiantes a partir de la utilización de técnicas de investigación, las cuales permiten el seguimiento y control de cada una de las dimensiones e indicadores que se tuvieron en cuenta.
- El modelo didáctico, dirigido a elevar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes, se caracteriza por integrar el enfoque interdisciplinario profesional pedagógico con el uso de diferentes códigos, a partir de las oportunidades que ofrece el modelo de formación de los PGISB y el uso de acciones de aprendizaje donde el estudiante se convierte en

protagonista en las diferentes actividades que encierran los componentes académico, laboral e investigativo.

- El modelo propuesto abre nuevas perspectivas para la organización del proceso de enseñanza - aprendizaje en la formación de los PGISB, así como en el trabajo metodológico en el ámbito de la carrera, año, disciplina, asignatura y posteriormente en la microuniversidad, porque enriquece la concepción del trabajo para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional de los estudiantes, desde un enfoque interdisciplinario.
- El modelo contribuye a que los estudiantes que integran la muestra, después de participar en las actividades, pasaran a niveles más altos en cuanto al desarrollo alcanzado en su competencia comunicativa profesional.

RECOMENDACIONES.

- Valorar las posibilidades de que se incluya en los programas de las asignaturas del currículo que lo propicien, los fundamentos teóricos y metodológicos en la formación de los estudiantes, teniendo en cuenta las exigencias del modelo del profesional y el papel rector de la asignatura Fundamentos sociológicos, pedagógicos y didácticos de la educación, dentro del plan de estudio.
- Profundizar mediante futuras investigaciones, en esta temática, de manera que se analicen las posibilidades que ofrece el diseño de la carrera para dar continuidad al trabajo desarrollado con los estudiantes durante su primer año intensivo y que en el contexto de la escuela secundaria básica, se enfatice aún más en su enfoque profesional, así como hacerlo extensivo a otras carreras de perfil pedagógico.
- Instrumentar mediante la investigación, la evaluación del impacto del modelo propuesto en la formación inicial de los PGISB.

BIBLIOGRAFÍA.

- Academia de Ciencias, URSS, (1983). *Enciclopedia Filosofía*. Moscú. Sovietskaya Enciklopedya.
- Addine, F. y otros. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. IPLAC. Soporte Magnético. La Habana, Cuba.
- Addine, F. (2004) *Didáctica: teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Alvarado P. (1995). "Comportamiento no verbal y comunicación en el aula". *Revista Diálogo en la Educación*. No. 14.
- Álvarez, G. (1995). "Competencia discursiva y textual del hablante nativo". RLA, *Revista de Lingüística teórica y aplicada*. No. 3, 5-14.

- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación
- Álvarez de Zayas, C. y M. V. Sierra: (s/f). *La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Material digitalizado*. La Habana.
- Álvarez, Gerardo (1995). "Competencia discursiva y textual del hablante nativo". *RLA, Revista de Lingüística teórica y aplicada*. Madrid.
- AELAC. (s/f) Proyecto, reflexiones acerca de una estrategia alternativa en educación para América Latina y el Caribe. Materia impreso.
- Asensio, J. (1991). La comunicación como medio educativo, p. 41-51. *Revista Educar*, No. 18, España.
- Austin J.L. (1988). *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Piados.
- Berstein, B. "Clases, código y control", Madrid. Akalç.
- _____, (1977). "Clase social, Lenguaje y Socialización", en *Educación y Sociedad*, No. 4, CICCUS. Madrid.
- Barthes, R. (1964). *Elementos de Semiología*. Madrid.
- Barrientos, C. (1993). "La diversidad de los discursos como eje de la secuenciación". *Aula de Innovación educativa*, No. 14.
- Bayardo, Rubens. (1991). *Globalización e identidad cultural*. Buenos Aires: Editorial Boekaerts, M. Subjective competence, appraisals and self assesment, p. 1-17. *Learning and Instruction*, Vol. 1, No. 1, G.B.
- Borzone, A. y Rosemberg, C. (1994). El intercambio verbal en el aula: las intervenciones de los niños en relación con el estilo de interacción del maestro, p. 115-132. *Revista Infancia y Aprendizaje*, No.67-68, España.
- Campistrous P., L. y Rizo. (1998). *Indicadores e Investigación Educativa*. Soporte magnético.
- Canale, M y Swain, M (1996) "Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua". En *Signos. Teoría y Práctica de la educación*, No.17 y 18, Gijón.
- Cancio, C. (1995). "El desarrollo de habilidades relacionadas con la expresión escrita: una propuesta con enfoque comunicativo profesional". Informe de investigación. ISP, "Capitán Silverio Blanco Núñez".
- Cansino, C. y Hatch, M. (1990). *Educación y Comunicación*. Mimeo, México.

- Castellano D., (2003). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. Congreso Internacional de Pedagogía.
- Castillejo,J. y otros (1988) "Comunicación educativa y aprendizaje educativo". *En Comunicación y Educación. Teoría de la Educación*. Ediciones CEAC, Barcelona.
- Castillo Mercado, Antonio (2004) La Competencia Comunicativa como alternativa de atención a la diversidad, en <http://www.sit.org/capacitar>. Bajado de Internet, en junio/2004.
- _____, La Competencia Comunicativa como en meta del aprendizaje, en <http://www.sit.org/capacitar>. Bajado de Internet, en junio/2004.
- Castro González, F. y otros: (2004). "El proyecto de año comunidad interdisciplinar del proceso curricular en al formación inicial del profesor para la escuela cubana". Álvarez, M. (compil.) *Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Centro de Estudios Martianos (1992) *José Martí. Obras escogidas* en tres tomos. Tomo II.. Editorial Ciencias Sociales La Habana.
- Ciriliano,G. y Villaverde,A. (1985). Dinámica de grupo, p. 95-107. En *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. Ediciones El Caballito, México.
- Comenius A.J (1983) *Didáctica Magna*. Editorial Pueblo y Educación La Habana.
- Charles,M. (1991). "Comunicación y procesos educativos", p. 17-23. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, No. 17, Marzo, México.
- Chávez, Justo A. (1990) *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*, La Habana.
- Chomsky, N.(1965) "Aspects of the Theory of Syntact", en The Acquisition of Second Language Communicative Competence for One Speech Event in Puno. Perú: Oxford University Press in Applied Linguistics, Vol. 10, Number 2.
- _____. (1986) *Bosquejo Histórico de las ideas educativas en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Colectivo de autores.(2006) *Modelo de escuela Secundaria Básica*.
- Colectivo de autores (2000) *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana, Editorial. Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores(1999) *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad de La Habana. CEPES, La Habana. En soporte magnético.

- De Acosta,A. y Serna,I. (1994) Actividades para adquirir la competencia comunicativa y estrategias de aprendizaje, p. 21-24. Revista Aula de Innovación Educativa, No. 33, Diciembre, España.
- De Armas, N, y otros. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa. “ Curso prerreunión, Congreso Internacional Pedagogía”
- De la Torre,S. (1984) “La comunicación no verbal altera los mensajes recibidos en el aula”, p. 53-66. *Revista Enseñanza*, No.6. Universidad de Salamanca.
- Domínguez García, I: (2006). Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis doctoral. La Habana.
- Domínguez Hernández, M. A.(1990) José Martí: Ideario Lingüístico. Editorial. Pablo de la Torriente.
- Eco, H. (1972). La estructura ausente. Introducción a la Semiótica. Editorial Lumen. Barcelona.
- _____ (1972). Diorections in sociolinguistics. The ethnography of communication, Basil Blackwell. Nueva Cork.
- _____ (1976). El signo. Editorial Lumen. Barcelona.
- _____ (1977). Tratado de Semiótica General. Editorial Lumen. Barcelona.
- Engels, F. (1974). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Editora Política. La Habana.
- Escudero Burrows, E.(1999) “Problemas y métodos de investigación en educación personalizada”. _ *En Enfoques Educativos*. _ no. 1. _ Chile.
- Esteban,M. (1986) El alumno y el profesor. Implicaciones de una relación. Secretariado de Publicaciones. Universidad de Murcia, Madrid.
- Fernández, A. M. (1996). La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. Tesis de Doctorado. La Habana.
- _____ (1995). Comunicación educativa. Editorial. Pueblo. y Educación. La Habana.
- Fernández, A. M. et. al (2003) “De las capacidades a las competencias :una reflexión teórica desde la psicología” *Revista Varona* .Número 36 -37 ,22-27
- _____ (2003) Validación del programa del Gabinete para el desarrollo de la Competencia Comunicativa. ISPEJV. Facultad de C. de la Educación. P.1-5.

- _____ (2005). Retos y perspectivas de la comunicación educativa en los nuevos escenarios del siglo XXI. Curso Pedagogía.
- Fernández de Alaiza. (2000). La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación a la ingeniería en automática en la República de Cuba. Tesis de doctorado. ISPJAE. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Fernández, J. (1995). La escuela, la lengua, el conflicto: principios para la programación sociolingüística de la enseñanza. Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
- Fiallo Rodríguez, J. (1996), Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación, Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- _____ : (2004). La interdisciplinariedad: un concepto “muy conocido”, Álvarez, M. (compil.) Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Fiallo, J. y otros: (1999) Estudios acerca de un modelo de escuela Secundaria Básica Cubana. Equipo de Investigación de Grupo de Secundaria Básica. La Habana, ICCP.
- Freire, P. (1985) “Dialogicidad y diálogo”, p. 39-47. *En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. Ediciones El Caballito, México.
- Galindo, A. (1991) “Transmisión verbal y comunicación: bases para una evaluación positiva de los errores del aprendizaje”, p. 123-132. *Revista Educar*, No. 18, España.
- García, G. y otros, (2003). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia y Técnica. La Habana.
- García J, (1995) Bosquejo Histórico de la Educación en Cuba, Editorial Pueblo y Educación . La Habana.
- González, F. y Albertina Mitjans .(1989) La Personalidad su educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González , F. (1985) Psicología de la personalidad.. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- González, F. (1995) Comunicación, desarrollo y personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- González, M.L. (1996) Entrenamiento socio-psicológico para elevar la competencia comunicativa en dirigentes. Tesis de Doctorado (no publicada).
- González, D. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. Pueblo y Educación. La Habana.
- González V. (1997). Diagnóstico y orientación de la motivación profesional. Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
- Gutiérrez,F. (1985) Educación participativa, En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México.
- González V. (1987) Profesión: comunicador. Editorial Pablo de la Torriente Brau, La Habana.
- Heinemanm, M. (1980). Pedagogía de la comunicación no verbal. Editorial. Herder, Barcelona.
- Hernández H.y Reinaldo Infante: (1991). "En torno a la teoría de la comunicación, en análisis de información Internacional y medios de difusión.". Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Hutchinson,L. and Beadle,M. (1992) Proffesor's communication styles: how they influence male and female participants, p. 405-418. Teaching and Teacher Educacion, No. 4, G.B.
- Hymes, H. (1972) Competencia comunicativa. Edit. J. Pride and J. Holmes.
- Ibáñez,I. (1987) Planteamiento filosófico educativo del problema de la comunicación, p. 295-304. Revista Española de Pedagogía, Julio-Septiembre, Madrid.
- Kan Kalik, V.A. (1987). Para el maestro, sobre la comunicación pedagógica. Resumen y comentarios de la Dra. V. Ojalvo. CEPES.
- Kaplum, M. (1987). El comunicador popular. Colección Intiyan. Edicipones CIESPAL, Quito, Ecuador.
- Kraftchenko, O. (1990) La comunicación como categoría de la psicología marxista en el estudio de la formación de la esfera moral de adolescentes y jóvenes, En Investigaciones acerca de la formación moral de las nuevas generaciones. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana
- Kristeva J y otros. (1975) La travesía de los signos, Paidós, Barcelona.
- Lavandera, B(1992) "El estudio del lenguaje en un contexto sociocultural, en Newmever, F.J. Madrid.

- Leontiev, A.A. (1979) *La Comunicación Pedagógica*, Editorial Znanie, Moscú, (traducción MINED).
- Lomas, C y otros (1992) "El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua " Barcelona, Paidós.
- Lomov, B. (1983) *Comunicación y regulación social de la conducta del individuo*, En Aspectos socio-psicológicos de la comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana.
- Luria, A. (1982) *El papel del lenguaje en el desarrollo de la conducta*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Marimón, J. A. (2003) *Aproximación al estudio del modelo como resultado científico*. Material inédito. ISP Félix Varela.
- Martínez Armesto, José A. (1977) *Educación y Sociedad sustentable*. Boletín 44 del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, UNESCO.
- Martínez, M. (1998) *Calidad educacional. Actividad Pedagógica y Creatividad*. Editorial Academia. La Habana.
- Makarencó, A. (1979) *La colectividad y la educación de la personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, José (2002) *La Edad de Oro*. Editorial Gente Nueva. La Habana.
- Medina, R. y M Rodríguez, (1987) "Comunicación interpersonal y educación" , *Revista Española de Pedagogía*, julio-septiembre, Madrid.
- Mélich, J. (1991) "Instrucción, educación y encuentro comunicativo en el aula", *Revista Educar*, No. 18, Madrid.
- Moratinos, J. (1984) "La comunicación no verbal altera los mensajes recibidos en el aula", *Revista Enseñanza*, No.6. Universidad de Salamanca.
- Ojalvo, V. (1995) "La educación como proceso de interacción y comunicación". En: *Materiales del Curso Internacional de Comunicación Educativa* .CEPES.
- _____ (1995) *Estructura y funciones de la comunicación*. En: *Materiales del Curso Internacional de Comunicación Educativa*. CEPES.
- Ojalvo V. y otros. (1998) *Comunicación Educativa*. CEPES. Universidad de la Habana, C. Habana
- Ojalvo, V y otros. (s/f) *La Comunicación Educativa*. CEPES. Universidad de la Habana.

- Ortiz, E. y otros.(1989) "Utilización del entrenamiento sociopsicológico para el desarrollo para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros maestros" . En: *Revista Cubana de Psicología*. Vol. VI. No 2.
- Ortiz, E. y Mariño, M. (1995) ¿De cuáles principios partir? En cómo educar la personalidad. Material docente. I.S.P. "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Ortiz, E. (1996) El perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Tesis de doctorado.
- Ortiz, E (2005) ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro? Pedagogía 2005.La Habana.
- Parra, I. (2002) "La dirección de la competencia didáctica en la formación inicial del profesional de la educación". _ En soporte magnético. _ La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Penman,R. (1990) Communication processes and relationships. London, Academic Press.
- Perera, F. (2004). La práctica de la interdisciplinariedad en al formación de profesores. Álvarez, M. (compil.) Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Pérez, G y otros(1996).Metodología de la investigación educacional.Editorial Pueblo y Educación.La Habana
- Pérez S, y otros (s/f). Retos de la Pedagogía Contemporánea en América Latina.Material impreso.
- Pilleux, M. (2004). Competencia Comunicativa y Análisis del Discurso. En www.Filosofía.Org/filomat. Diciembre.
- Pope,M. and Keen,T. (1981) Personal construct psychology and education. London. Academic Press.
- Rodríguez,E. (1989) "Comunicación pedagógica", *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, No. 4, Octubre, México.
- Rogers,C. (1985) "La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje", En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México.
- Rojas, M. y otros (1992) "Funciones del lenguaje en el aula", *Revista Educación*, No. 1, Costa Rica.
- Romeu, A. y otros (1994) "Comunicación y enseñanza de la lengua", *Revista Educación*, No.83, septiembre.-diciembre, La Habana.

- Salazar, D: (2004): Interdisciplinariedad para la formación profesional: desafío actual en al enseñanza politécnica. Álvarez, M. (compil.) Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Sierra, R. A., (2002). "Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica". En: Compendio de Pedagogía. Editorial: Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Silvestre, M y José Zilberstein (2002) Hacia una Didáctica Desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Silvestre, M y Pilar Rico (1998) Remodelación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Pedagogía. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas La Habana.
- Silvestre, M. y José Zilberstein (1999) "¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?"._ Camagüey: Instituto Superior Pedagógico "Jose Martí".**
- Sorín Z. M. (1984) Valoración crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la psicología no marxista; Psicología de la Personalidad.. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- UNESCO: (1998). La educación superior en el siglo XXI. Versión y acción. París.
- Valera, O. (s/f) El debate teórico entorno a la Pedagogía. Material impreso.
- Van Dijk, T. (1980) Estructura y funciones del discurso. Editorial Siglo XXI. México.
- _____. (2000), El discurso como interacción en la sociedad. Editorial Gedisa. Barcelona.
- Vera,J. (1994) "La comunicación entre el profesorado de centro como forma de mejorar la eficacia del trabajo en equipos", *Revista Aula de Innovación Educativa*, No. 28-29, julio-agosto, España.
- Vigotsky, L.S: (1977). Pensamiento y lenguaje.. La Pleyade. Buenos Aires.
- _____: (1979).El desarrollo de los procesos psicológicos superiores Crítica Barcelona.
- Yuri Lotman: (s/f) Estética y semiótica del cine.
- Zabalza, M. (1984) "El análisis de la enseñanza desde el modelo comunicacional". *Revista Enseñanza*, No.6. Universidad de Salamanca.

Zilberstein, J. y otros (1999) Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia Cubana. Editorial Académica, La Habana

Anexo 1.

TÍTULO: “GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN A LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL PROCESO PEDAGÓGICO”.

Objetivo: Obtener información que posibilite evaluar el comportamiento de los indicadores de competencia comunicativa.

Datos de la actividad a observar:

Tipo de Actividad: C---- S---- CP--- PL----- ENC---- CONS----- TALLER---- Ot-----
--

Facultad: ----- Grupo: -----

Años de experiencia en la docencia: -----

| INDICADORES A EVALUAR | SE OBSERVA | NO SE OBSERVA |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------|
| Los estudiantes manifiestan satisfacción en el proceso de codificación y decodificación de signos verbales y no verbales. | | |
| 1. El docente demuestra dominio del diagnóstico de los estudiantes y les ofrece orientaciones en correspondencia con los niveles de desarrollo de la competencia comunicativa profesional de cada uno. | | |
| 2. Se aprovechan las potencialidades del contenido para contribuir al dominio de los conceptos relacionados con los signos verbales, no verbales y los tipos códigos necesarios para cumplir con las exigencias de los objetivos de año. | | |
| 3. Orienta las actividades a realizar y precisa las acciones que comprenden las habilidades comunicativas profesionales que se trabajan, en la introducción, desarrollo y conclusiones de la actividad. | | |
| 4. En el trabajo del estudiante se garantiza la apropiación de los conocimientos metodológicos relacionados con los diferentes códigos para el trabajo didáctico con los signos verbales y no verbales. | | |
| Los estudiantes asumen el rol protagónico en el intercambio de puntos de vista, criterios, opiniones ante las actividades que se realizarán de forma bilateral, grupal e individual. | | |
| 5. Se manifiestan niveles de ayuda necesarios para que | | |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <p>cada estudiante de manera colectiva o individual se apropie de los conocimientos, habilidades, hábitos que le permitan operar con generalizaciones teóricas y aplicar lo aprendido a la práctica profesional.</p> | | |
| <p>6. Los estudiantes se apropian de métodos y procedimientos para la obtención de los conocimientos por sí mismo y del cómo enseñar a sus alumnos, de forma que se aproveche la unidad que se produce entre los aspectos cognitivos y afectivo motivacional.</p> | | |
| <p>7. Utilizan una combinación adecuada de métodos reproductivos y productivos, con teleclases, vídeos, software educativos, computación, etc.</p> | | |
| <p>8. .Aprovechan las potencialidades del contenido para llevar a cabo la interdisciplinariedad y realizan interrogantes, que logren el vínculo del contenido objeto de aprendizaje con la práctica social y profesional pedagógica.</p> | | |
| <p>9. Expresan dominio de los procedimientos para realizar las situaciones de aprendizajes orientadas profundizando en el comportamiento, para lo que se recomienda buscar la respuesta a: qué conocimientos aprendí, qué habilidades desarrollé, cómo me comporté con mis compañeros y mi profesor, cómo debo afrontar y resolver las insuficiencias que tuve, qué y cómo debo transformar mi actuación.</p> | | |
| <p>10. Los resultados alcanzados por los estudiantes en el aprendizaje del contenido, mediante ejercicios posibilitan la aplicación de conocimientos, y habilidades en situaciones nuevas vinculadas a su comunicación, de modo que a partir de las exigencias de la tarea pueda conocer en qué medida se aproxima con los resultados de su ejecución a lo esperado, y cómo resolver las insuficiencias.</p> | | |
| <p>11. Manifiestan vivencias afectivas positivas en su actuación profesional y preocupación y comprensión por mejorar sus relaciones.</p> | | |
| <p>12. Evidencian variedad y validez en las tareas que realizan donde expresen juicios personales como resultado del nivel de comprensión alcanzado.</p> | | |
| <p>13. Logran el papel de emisores y receptores.</p> | | |
| <p>14. Identifican los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz, movimientos corporales en el proceso de codificación y decodificación de los signos verbales y no verbales.</p> | | |

| | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| | | |
| 15. Conocen y aceptan los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las exigencias de los objetivos de año. | | |

Anexo 2.

GUÍA PARA LA REVISIÓN DE LA LIBRETA DE NOTAS DE LOS ESTUDIANTES.

Objetivo: Obtener datos sobre el nivel que demuestran los estudiantes en sus libretas de notas, con respecto a su competencia comunicativa profesional.

| ASPECTOS A OBSERVAR | BASTANTE ADECUADO/ A | ADECUADO/A | INADECUADO /A |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------------|---------------|
| 1. Limpieza, orden y utilización racional de la libreta | | | |
| 2. Trabajo con la lengua materna y otros códigos de la conducta comunicativa. Significación de la realidad, desde una perspectiva personal. | | | |
| 3. Correspondencia entre las notas que aparecen escritas y las exigencias de los objetivos del año. | | | |
| 4. Número de esquemas, cuadros, gráficos, resúmenes, mapas conceptuales. | | | |
| 5. Las tareas que propicien la búsqueda de diferentes fuentes del conocimiento desde posiciones reflexivas. | | | |
| 6. En la concepción y formulación de la tarea se sigue la lógica de evidenciar: qué hacer, por qué. , cómo hacer, con qué, qué resultados obtener, utilidad que tiene para el futuro ejercicio profesional | | | |
| 7. Nivel de asimilación que se evidencia en las respuestas y/o soluciones de las tareas docentes | | | |
| 8. Los contenidos que aparecen registrados posibilitan el control y autocontrol, la valoración y la autovaloración de los aprendizajes. | | | |

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| 9. Los contenidos que el estudiante registra a partir del uso del las vídeoclase, teleclases, software, los materiales del Programa Editorial Libertad responden al desarrollo de habilidades comunicativas profesionales. | | | |
| 10. Las notas reflejan las orientaciones valorativas del estudiante de forma... | | | |

ANEXO 3.

LÍNEAS DE ESTRUCTURACIÓN INTERDISCIPLINARIAS QUE PROPICIAN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES.

- El tratamiento a “ideas ejes”, que permiten descubrir y valorar desde diferentes fuentes de conocimientos que a su vez, exigen el dominio de diferentes códigos, la grandeza humana que ha estado presente en personalidades y personajes que se mueven en un tiempo y un espacio determinados, lo que permite además dar a los contenidos un enfoque axiológico.
- Trabajar grandes sistemas conceptuales, que propician desde el punto de vista histórico establecer la relación líder/masa y destacar el papel de determinadas personalidades en la historia, lo que es posible sobre todo en las disciplinas del área de las Humanidades, y en las referidas a la Preparación Ideológica y Fundamentos Metodológicos para la Educación.
- Los objetivos presentes en todas y cada una de las materias a las que los sujetos se enfrentan, de manera que globalmente capten una visión más global, integral y por supuesto más científica del mundo en que viven y se desarrollan. Se tienen en cuenta tanto lo contenidos conceptuales, como los procedimentales.
- El uso de una metodología común que permita que los estudiantes se apropien de un modo de actuación coherente para la asimilación de los contenidos. Se parte de los objetivos y se definen los contenidos, los métodos y los procedimientos que están presentes en determinadas materias y son comunes a varias.
- Los ejercicios de autopercepción y empatía histórica, los cuales exigen un nivel de información global que propicien reflexiones y valoraciones pertinentes de acuerdo con los objetivos que se plantean de manera particular en cada fuente de conocimiento consultada y de manera global en cada uno de los ejercicios que se le presentan a los alumnos.
- Las interrogantes de estos, son una manera de plantearse respuestas integradoras que exigen este enfoque interdisciplinario y que por supuesto necesitan de un nivel de desarrollo superior, ya alcanzado en etapas anteriores a la utilización de esta vía.
- Las cuestiones de relevancia social permiten, además del desarrollo de habilidades comunicativas en el plano de la lengua oral o escrita, el uso de variados códigos que provoquen en los sujetos la

necesidad de entenderlos para captar mensajes que en el plano socio cultural tienen una trascendencia significativa. Para ello es imprescindible la búsqueda intencional de mensajes estructurados sobre la base de signos verbales y no verbales, presentes en las técnicas del lenguaje audiovisual, cinematográfico y otras manifestaciones del arte.

Anexo 4.

OBJETIVOS GENERALES INCLUIDOS EN EL MODELO DEL PROFESIONAL

**CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD PROFESOR GENERAL INTEGRAL DE SECUNDARIA BÁSICA
CURSO 2003-2004**

¿Qué profesor se necesita para la Licenciatura en Educación, especialidad Profesor General Integral de Secundaria Básica?

Se necesita que un profesor que cumpla con las exigencias de las transformaciones de la Secundaria Básica. Para lo cual deberá ser:

- Un profesor capaz de tener en el centro de su atención la educación integral de los estudiantes.
- Que exprese su compromiso ideológico y político-moral con los principios de la Revolución Cubana en su proyección personal y profesional como educador.
- Que exprese la motivación e identificación hacia la profesión pedagógica en su comportamiento cotidiano.
- Que dirija el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario y desarrollador de la personalidad de los escolares.
- Que pueda caracterizar a las y los adolescentes de su grupo, la familia y el medio social en que se desenvuelven para dar continuidad al trabajo pedagógico a partir del diagnóstico sistemático.
- Que integre en su labor educativa los medios y recursos tecnológicos que se disponen en la escuela.
- Que oriente el funcionamiento de la organización pioneril.
- Que oriente a la familia sobre las mejores vías para la educación de sus hijos.
- Que fortalezca el vínculo con la comunidad y sus entidades culturales, económicas y políticas.

Para dar cumplimiento a estas exigencias, durante la Carrerera deberá alcanzar los objetivos formativos generales siguientes:

1. Demostrar una sólida preparación ideopolítica que tenga como base el dominio de la Historia de Cuba, del ideario y la obra martiana y de los fundamentos del marxismo-leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución Cubana, que les permitan comprender las tendencias y contradicciones del desarrollo del mundo y de Cuba, para promover actitudes y convicciones comunistas en sus educandos y demostrar con objetividad las abismales diferencias entre el capitalismo y el socialismo.
2. Demostrar con su actitud y ejemplo personal cotidianos, especialmente en las relaciones con los y las adolescentes, un sistema de valores donde se destaquen el amor de la patria, la solidaridad, el antiimperialismo y la incondicionalidad con la Revolución y la Educación cubanas, la responsabilidad en la labor educativa, la honestidad, la justeza y dignidad, que expresen el orgullo por la profesión pedagógica y la confianza en que el ser humano puede ser cada vez mejor, que lo pongan en condiciones de educar con igualdad de oportunidades, utilizando las potencialidades individuales y grupales, con un enfoque ético de su labor.
3. Dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción y le permita servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional.
4. Dominar los conocimientos del Idioma Inglés como soporte para el estudio y consulta de materiales para la superación permanente y la investigación que le permita mantenerse actualizado científica y metodológicamente.
5. Poseer hábitos de lectura y el gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y satisfacción de necesidades profesionales y personales.
6. Saber apreciar, preservar y disfrutar la naturaleza, el resultado de la actividad social y en particular el patrimonio cultural de nuestro país, así como las manifestaciones de la plástica, la música, la danza, el teatro y el cine, como vía para desarrollar su labor de promotor cultural.
7. Ser capaz de mantener un comportamiento responsable acerca de la protección del medio ambiente, el ahorro energético, la sexualidad, las relaciones de igualdad entre los géneros, la educación nutricional y el cuidado de la salud física y mental, así como planificar, ejecutar y controlar estrategias educativas con esos fines.
8. Dominar los fundamentos de las ciencias de la educación y de la investigación educativa que le permitan solucionar problemas del ejercicio de la profesión con vistas a dirigir de forma creativa

el proceso de educación de la personalidad tanto a nivel individual como grupal en los diferentes contextos de actuación.

9. Dominar estrategias de aprendizaje que posibilite enseñar a aprender y realizar el control y seguimiento al proceso de aprendizaje de sus alumnos en todas las asignaturas de la Secundaria Básica.
10. Dominar los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral del estudiante, su grupo, la familia y la comunidad de forma tal que le permita atender la diversidad en lo individual y colectivo.
11. Dominar el fin y los objetivos del nivel medio básico y utilizar de forma óptima las potencialidades de la televisión, el video, la computación y otros medios de enseñanzas, para dirigir eficientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario y educativo.
12. Dominar las características del trabajo pioneril y sus principales estatutos que le permita coordinar o orientar actividades que promuevan el desarrollo de valores y convicciones revolucionarias en los escolares.
13. Poseer conocimientos y habilidades necesarias para contribuir a la formación laboral y económica de los estudiantes y favorecer el desarrollo de la orientación profesional hacia las diferentes ramas de la ciencia, la producción y los servicios, con énfasis en las carreras pedagógicas.
14. Establecer relaciones de cooperación profesional entre los docentes que comparten la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en un mismo grupo, así como con los jefes de claustro y directivos del centro escolar.

Anexo 5.

ÁREAS DE INTEGRACIÓN, DISCIPLINAS Y ASIGNATURAS QUE INTEGRAN EL PLAN DE ESTUDIO.

Formación General

Español
Matemática
Inglés
Informática
Educación Física
Preparación para la
Defensa

Fundamentos Metodológicos para la Enseñanza

Español (7., 8. Y 9. Grados)

Matemática (7., 8. Y 9. Grados)

Historia (7., 8. Y 9. Grados)

Biología (7., 8. Y 9. Grados)

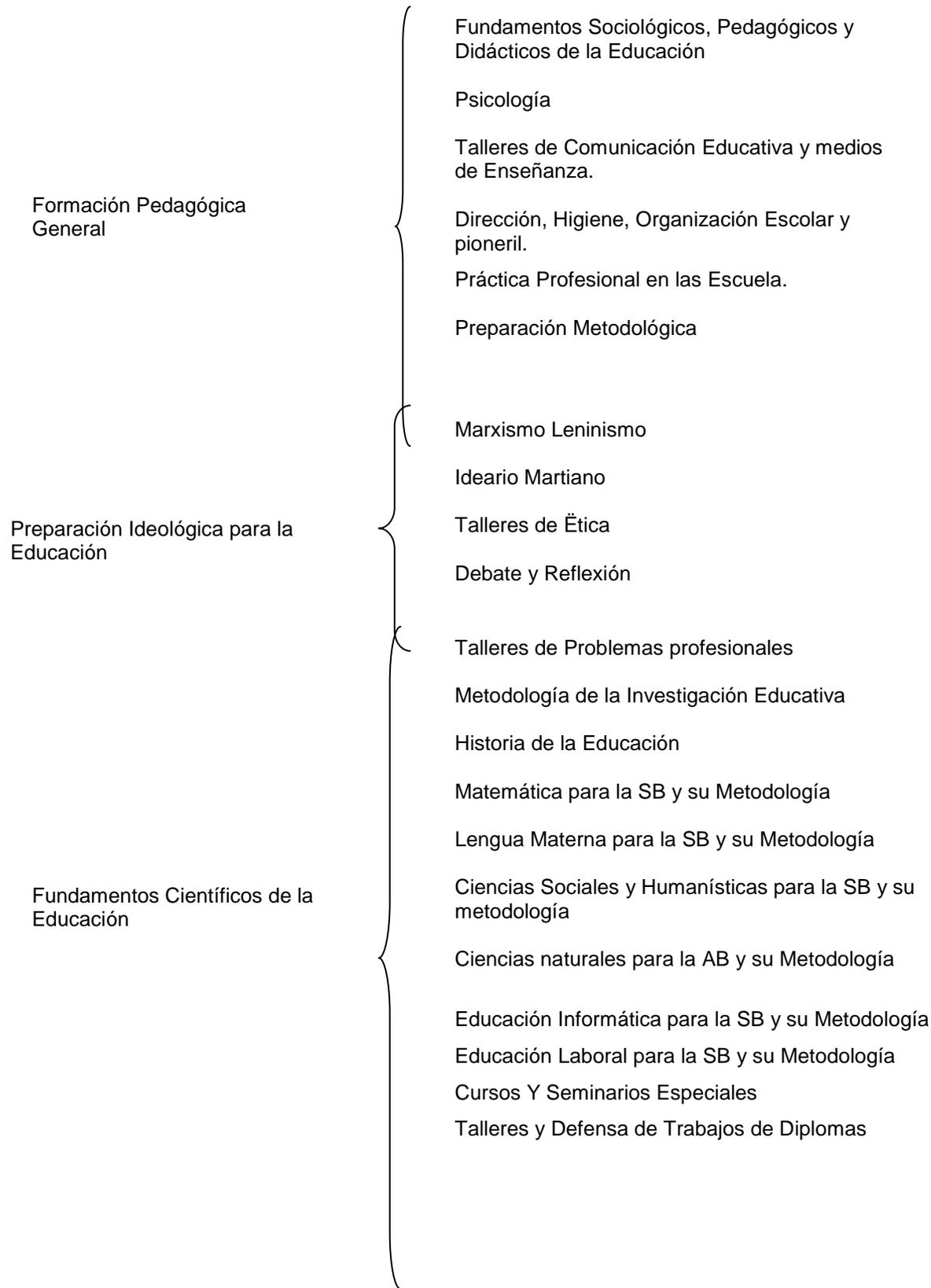
Geografía (7., 8. Y 9. Grados)

Física (8. Y 9. Grados)

Química (8. Y 9. Grados)

Educación Informática y Laboral(7., 8. Y 9. Grados)

Apreciación Artística (7. Grado)



Anexo 6.

CUADERNO DE ACTIVIDADES

“COMPÉTENS”

AUTORA: Ms.C. CARIDAD CANCIO LÓPEZ

2007

**DISEÑO DE ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL TRABAJO CON LAS ACCIONES
DIDÁCTICAS DESARROLLADORAS.**

PRESENTACIÓN:

El presente cuaderno, llamado “Compétens”, es una muestra de lo que se puede y debe introducir en las clases desde las distintas asignaturas, de manera que desde ella se garantice el enfoque interdisciplinario tan necesario hoy en la Escuela Secundaria Básica Cubana. Está estructurado

en tres bloques, donde se agrupan atendiendo al código que predomina en cada uno de las actividades que se presentan, los cuales pueden ser introducidos en cualquier actividad propia del proceso pedagógico o en Talleres de Orientación Profesional, para que los futuros educadores, una vez en el contexto escolar, puedan hacer uso de ellos con este mismo enfoque y en función de desarrollar el nivel de competencia comunicativa de sus educandos.

En el bloque A aparecen las actividades en las que predomina el código lingüístico, en el B las que combinan códigos verbales con otros no verbales y en el C, los que se estructuran fundamentalmente desde códigos no lingüísticos y que son de mucha utilidad también para el desarrollo del pensamiento lógico. En todos los casos, debe predominar la creatividad del docente, para que se conviertan en una vía más en función de garantizar el cumplimiento de los objetivos del Modelo de Secundaria Básica, teniendo en cuenta las metodologías de las diferentes asignaturas, donde mucho tiene que ver la preparación de los estudiantes que se habilitan como docentes en formación durante el primer año intensivo de la carrera.

BLOQUE A

“El lenguaje ha de ir como el cuerpo, esbelto y libre; pero no se le ha de poner encima palabra que no le pertenezca, como no se pone sombrero de copa una flor, ni un cubano se deja la pierna desnuda como un escocés, ni al traje limpio y bien cortado se le echa de propósito una mancha. Háblese sin manchas.”

José Martí.

La nación. Montevideo, 23 de julio de 1889.

I. “Vamos a decirnos cosas lindas en este jardín de golondrinas y cielo limpio.”

1- Entregar a los alumnos el siguiente manuscrito:

A ti:

A ti te escribo muchacha, muchacho, que andas fantaseando por ahí, averiguando si puedes o no entender el universo, que eres el primero en repudiar a los tiranos y el último en aceptar la traición y la mentira.

A ti, que entre tus ambiciones y sueños, escondes tanta inocencia (aunque no quieras reconocerlo), que sientes tanto recelo de los callejones oscuros, como de los autos con cristales negros, que te estremeces con algunas canciones, que adoras a los cineastas famosos, que tomas una cerveza los sábados por la noche, o simplemente un vaso de agua fría.

No te dejes seducir por galantes discursos. No dejes que hablen por ti, quienes nunca han compartido tus ideas de amor a la patria, a Martí, a Fidel y a nuestra historia. No permitas que trancen tu futuro, tu rol, tu compromiso, tu vida y tu libertad.

Trabaja y estudia, entonces proyecta tus sueños que no son sueños, sino la garantía de tu futuro. Tus proyectos son la mejor arma contra la oscuridad, pues un proyecto es la luz de avanzada en esta tremenda expedición, que es la vida.

2- Indicar una lectura en silencio, tomándola como una carta de alguien que te conoce.

2.1 Imagina ¿quién tú crees que te la haya enviado? Ten en cuenta la filiación política del remitente, así como su nivel escolar.

2.2 ¿Te gustó la manera en que se dirigió a ti? ¿Por qué?

2.3 ¿Cuál fue la idea que más te impresionó? ¿Por qué?

2.4 ¿Te sientes reflejado física y espiritualmente en el texto de la carta? ¿Por qué?

2.5 ¿Qué te gustaría decirle al remitente, desde tu condición de futuro educador?

2.6 Contéstale y trata de imitar su estilo, aunque debes aportar algo de tu impronta personal.

3- Hacer una lectura oral de la carta respuesta y utilizar lo que has aprendido en la consulta a los software de la colección “El Navegante”.

4- Solicitar a los alumnos que espontáneamente expresen sus criterios siguiendo la guía que desarrollaron de manera independiente en la actividad #2.

4.1 Seleccionar un anotador que registre las ideas más significativas aportadas

por cada uno de los alumnos, así como las ideas contrarias.

4.2 Análisis de las más relevantes por su carga semántica y su originalidad.

4.3 Realizar un debate con las ideas antagónicas. Arribar a conclusiones sugerentes, nunca categóricas. Podrán usarse para las argumentaciones: poemas, canciones, citas de artífices de la lengua, filósofos o estudiosos de tendencia humanista. (Ello dará más colorido y resultará más interesante, por cuanto contribuye a elevar el nivel de información y cultural de los alumnos)

5- Revisión individual y/o colectiva de las cartas respuesta de los alumnos.

5.1 Seleccionar la mejor. Estimularlo con un libro interesante, una canción, un poema o simplemente una bella frase. Colocarla en el mural del aula y/o leerla en el matutino o vespertino.

II- "Jamás he oído hablar del amor".

1- Formar dentro del aula 4 ó 5 subgrupos.

2- Entregar a cada uno de ellos el texto de una carta (igual para todos) en la que de manera concreta y breve se refiera el remitente a la ruptura de una relación afectiva, o a un momento crítico, o a alguna dificultad para despertar un sentimiento positivo hacia otra persona, etc.

3- Cada subgrupo trata de dar respuesta a la carta como si fuera el familiar.

3.1 Leer en la sesión plenaria las mismas.

3.2 Puntualizar las razones por las que ha formulado la respuesta, tal como se ha leído.

3.3 Intercambiar los criterios expuestos por los subgrupos al intentar responder a la misma demanda. (Si hay ideas contrarias realizar un debate, para lo que es necesario preparar bien a los estudiantes).

4- Valorar el éxito o fracaso de la actividad a partir de los siguientes aspectos:

. Reacciones personales ante una relación problemática de tipo afectivo.

. Transformación de los criterios expresados.

5- Invitar a los alumnos a que redacten un texto con la siguiente temática:

. “Hay personas que nunca se hubieran enamorado... si jamás hubieran oído hablar del amor.

6- Seleccionar y estimular los mejores trabajos.

III. Seleccionar un texto poético breve.

-Llevarlo al aula.

-Leerlo a los alumnos.

Comentarlo.

-Pedirles que dibujen o grafiquen lo que este les sugirió y que expliquen de manera oral y escrita su producción.

BLOQUE B.

“Cada asunto quiere su estilo, y todos concisión y música, que son las dos hermosuras del lenguaje”

José Martí.

La nación. Montevideo, 23 de julio de 1889

I-“Vayamos a la escuela secundaria básica”.

1- Visitar un de las escuelas que esté enclavada en la comunidad misma de la Universidad Pedagógica.

2- Seleccionar, para el trabajo con los adolescentes un grupo de 7. grado.

3- Realizar una actividad conjuntamente con la PGI del grupo que podrá organizarse de la siguiente forma:

3.1- Exponer a los estudiantes, en presencia de nuestros estudiantes, la siguiente historia:

-Cuenta un antiguo mito africano que “hace mucho tiempo, cuando el cielo estaba más cerca de la tierra, las mujeres descolgaban las estrellas del firmamento y se las daban a sus hijos para que jugaran con ellas. Cuando los niños terminaban de jugar, las madres recogían las estrellas y las colocaban de nuevo en la bóveda celeste”.⁽¹¹⁾

3.1.1- Entregar estrellas de cartón o cualquier otro material existente. (También pudieran entregárseles fragmentos de estrellas y que ellos las conformen).

3.2.2- Orientarles que pinten un cielo y que coloquen las estrellas en él:

. Píntalas del color que te parezca, al igual que el cielo.

. Dibuja la luna. ¿Cómo es?

3.2.3- Seleccionar el trabajo más bonito, estimular al estudiante-autor.

4- Pedir a los alumnos, ya fuera del contexto de la escuela, que valoren la actividad en sentido general.

3.1- ¿Qué les pareció esta historia, basada en un antiguo mito africano?

⁽¹¹⁾ Tomado de Revista Educación #82, mayo-agosto, 1994 p.30

- 3.2- Consultar con el profesor de Geografía la frase: "...cuando el cielo estaba más cerca de la tierra".
- . Comprobar la veracidad o no de la misma.
- 3.3- ¿Qué les parece este vuelo fantástico cuando dice el mito "que las mujeres descolgaban las estrellas del cielo y se las daban a sus hijos para que jugaran con ellas"?
- 3.4- Haz una comparación entre este tipo de juego y el que realizan los niños en nuestras instituciones infantiles.
- 3.5- Dale una significación a los conceptos estrella y cielo.
- 3.6- Formar dos equipos en el aula para atribuirle cualidades nuevas y sugerentes a los mismos.
- 3.7- Ganará el que en el tiempo otorgado atribuya mayor número de cualidades significativas a cada uno de los vocablos conceptos.
- 5- Concluir la actividad pidiéndoles que comenten la siguiente frase del Apóstol.
- "... los niños juegan como viven y jugando aprenden a vivir".

II- Imaginemos el canto de un pájaro.

- 1- Lectura del poema "Para hacer el retrato de un pájaro", de Jacques Prevert.

Para hacer el retrato de un pájaro.

Pintar primero una jaula
con la puerta abierta
pintar después
algo gracioso
algo simple

algo hermoso
algo útil
para el pájaro
apoyar después la tela contra un árbol
en un jardín
en un montecillo
o en un bosque
escondese tras el árbol
sin decir palabra
sin moverse...
A veces el pájaro aparece al instante
pero puede tardar años
antes de decidirse
No desalentarse
esperar
esperar si es necesario durante años
la prontitud o la demora, la llegada del pájaro
no guarda relación con la calidad del cuadro
cuando el pájaro aparece
si aparece
observar el más profundo silencio
aguardar a que el pájaro entre en la jaula
y una vez que haya entrado
cerrrar nuevamente la puerta con el pincel,
después
borrar de uno en uno todos los barrotes,
con cuidado de no rozar siquiera las plumas del pájaro,
Reproducir después el árbol,
cuya más bella rama se reservará
para el pájaro

pintar también el verde follaje y la frescura del viento
el polvillo del sol,
y el zumbido de los bichos de la hierba en el calor del verano
y después esperar que el pájaro se decida a entrar.
Si el pájaro no canta
mala señal
señal de que el cuadro es malo
pero si canta es buena señal
señal de que podéis firmar
Entonces arrancadle suavemente
una pluma al pájaro
y poned vuestro nombre en un ángulo del cuadro.

Jacques Prevert.

- 2- Pedir a los estudiantes que capten en su retina a un niño aprisionando a un Pajarillo dentro de una jaula.
- 3- Solicitar que se concentren para que escuchen el canto del pájaro.
 - . ¿Cómo está el pajarillo?
 - . ¿Por qué lo sabes?
 - . ¿Qué relación guardas entre su estado de ánimo y su canto?Describe su trinar. Para ello, debes seguir soltando las alas de tu fantasía
Y liberando tu imaginación.
- 4- Establecer una conversación a partir de uno de los versos sencillos de José Martí
 - ... Iba un niño travieso...
 - 4.1- Relacionar el contenido de estos versos martianos con el poema anteriormente escuchado. Analizar cómo lo harían en un grupo de la escuela secundaria básica.
 - 4.2- Establecer puntos de semejanzas o de diferencias que haya entre ambos enunciados líricos.
 - 4.3- Crear dos grupos en el aula: uno representa el pajarillo y otro a la mariposa.
 - 4.3.1- Analizar todas las posibles significaciones que ambos conceptosportan

4.3.2- Someterlos a discusión entre los miembros del grupo.

4.3.3- Ampliar ambas significaciones empleando para ello las estructuras lingüísticas que conocen los alumnos

5- Indicar a ambos subgrupos que describan, visitando el mundo de las expresiones bellas, ambos elementos.

6- Revisar, individual y/o colectivamente, los trabajos escritos por los alumnos.

7- Estimular los mejores trabajos, teniendo en cuenta, sobre todo, el despliegue

de la imaginación de los alumnos y la calidad de las ideas expresadas.

8- Lanzar un concurso, cuya temática central sea: "Yo voy a hacer el retrato de un pájaro".

III- "Odiemos al fascismo"

1- Presentar la pintura "Guernica" del famoso pintor español Pablo Picasso

1.1 Hacer una breve introducción al cuadro, sin pretender un acercamiento global a la obra, sino más bien informativo, con el objetivo de ubicar espacial y temporalmente a los alumnos.

2- Pedir a los alumnos que realicen las siguientes actividades:

- . Intenta expresar lo que sientes y piensas ante él.
- . Trata de describir uno de los detalles que más te hayan impresionado.
- . No aisles el mismo. Trata de darle una explicación dentro del conjunto de rostros desgarradores, de la muerte, del caballo, de la clemencia.
 - . ¿Qué representa todo ello para ti?
 - . Pregunta a tu compañero que se sienta a tu lado, qué sintió....
- . ¿Crees que haya alguna relación entre lo que has escrito y lo que sentiste y pensaste al ver el cuadro? Trata de explicarlo.
- . ¿Qué otros factores crees tú que hayan incidido en lo que has sentido o pensado? ¿Por qué?
- . si tuvieras que expresar lo mismo que sientes ante la obra con colores, ¿cuál escogerías? ¿Por qué?.
- . ¿Es este cuadro una obra de arte? Razona y escribe tu respuesta.

3- Comenta con uno de los miembros de tu familia lo que has sentido frente a este óleo. Si es posible trata de que lo vean.

Cuéntanos cuál ha sido su reacción.

4- Trata de escribir el sentimiento común que se ha despertado en tu colectivo escolar y familiar ante el fascismo. Escríbelo de manera que cuando nos lo leas, también en nosotros se produzca esa sensación.

IV- "No dejemos que el arte de la iglesia se pierda de nuestro cosmos"

1- Explicar a los alumnos que visitaremos una iglesia que se enmarque dentro de la comunidad en la que vive o está enclavada la Universidad Pedagógica y/o la escuela.

1.1 Precisar los objetivos de la visita y ofrecer alguna información al respecto.

2- Visitar la iglesia.

2.1 Observar la actitud de los alumnos durante la visita.

3- Indicar que hagan una descripción de las sensaciones que experimentaron al penetrar en el lugar y deambular por él.

3.1 Reflexiona cómo es que está construida, qué hay dentro de ella, ¿qué te llamó más la atención?. Haz una descripción.

3.2 ¿Te gusta estar aquí?. ¿por qué?.

3.3 ¿En qué lugar construido o natural te encuentras más a gusto? ¿Por qué?. ¿en cuál te encuentras peor?. ¿Por qué?

4- Luego de la visita y realizadas estas actividades, provocar un análisis en el seno del grupo acerca de las ideas convergentes y divergentes que se suscitaron durante el recorrido.

Anotar las más significativas en el pizarrón y si son contrarias, provocar un debate. (Técnica para la que deberá prepararse a los alumnos).

5- Orientar que describan sus impresiones acerca de las sensaciones y experiencias obtenidas durante la actividad.

V- "El horóscopo"

- 1- Iniciar el juego explicando a los alumnos qué es un horóscopo.
 - 1.1 Explicar que es un hecho sociológicamente constatable, no sólo el que se hacen horóscopos, sino el que muchas personas se los creen.
 - 1.2 Pedir criterios al respecto.
 - 1.3 Anotar ideas conclusivas como:
 - . Esta práctica está presente en nuestra vida cotidiana.
 - . Cargada de mito y superstición, etc.
- 2- Presentar en la clase una copia de un horóscopo y realizar su lectura.
 - 2.1 Copiar en el pizarrón los doce signos zodiacales y los períodos del año que abarcan, con el fin de cada alumno se sitúe e el que le corresponda.
- 3- Hacer público el signo de cada alumno.
- 4- Formar subgrupos en el aula para que caractericen a alguno de los estudiantes del colectivo. Destacar sus rasgos más sobresalientes, haciendo hincapié en sus valores positivos y destacando sus defectos.
 - 4.1 Confrontar el horóscopo con esta valoración.
 - 4.2 Someterlo a discusión.
- 5- Entregar fichas de cada signo para que se verifiquen la veracidad de sus reflexiones.
6. Reunir a los alumnos en subgrupos que compartan el mismo signo y se comparen entre sí a partir de los rasgos de la personalidad de cada uno de ellos.
- 7- Sugerir que reflexionen sobre las siguientes interrogantes:
 - . ¿Crees en la influencia del Zodíaco?. ¿Por qué?
 - . ¿Piensas que se pueden predecir los acontecimientos? ¿Qué implicaría eso?
 - . ¿No crees que en esto hay mucho del "Instinto mágico" que nos conecta muy directamente con nuestros antepasados, con los brujos y hechiceros de las tribus, etc.?
- 8- Pedir que hagan una valoración crítica del horóscopo.

8.1 Solicitar criterios a la familia y a los vecinos más allegados afectivamente.

8.2 Cuéntales cuál es tu experiencia al respecto.

8.3 Arriba a conclusiones.

9- Debate colectivo sobre las experiencias que los estudiantes han sacado de esta lección.

9.1 Hacer conclusiones de la actividad.

VI- (Tomados de Ana M. Fernández VI y VII) Vinculados a la profesión.

a) Formar parejas de alumnos. Crear una situación comunicativa.

- Cada uno debe decir una frase cualquiera en tres ocasiones tratando de expresar con la misma frase tres cosas diferentes. La diferencia debe estar en los tonos con que se dice, gestos, mímica facial, entonación, etc.

- Los demás deben distinguir qué se quiso expresar en cada caso.

VII- Las parejas creativas.

En un grupo se hacen parejas, cada una de ellas escribe una frase (original o conocida) que no da a conocer. Posteriormente tiene que comunicarla al resto de las personas sin hacer uso del lenguaje verbal. Los demás deben ir descifrando el mensaje.

VIII- Lee el cuento "De Jacques", de Eliseo Diego.

a) Trata de comprenderlo, decodificando figuras que te permitan descubrir las esencias del corsario, del barco, del monstruo, del niño y del helado silencio.

b) Establece una relación semántica entre este y una figura que tenga alguna relación con el mensaje del cuento.

- Imagina una situación nueva e inventa tu propio relato. Identifica los códigos.

IX- Presentar una secuencia de láminas representativas de las Artes, la Literatura, y las Ciencias

a) Presentar a los alumnos solo las figuras humanas.

b) Pedirles que las diferencien a partir de las expresiones de los rostros.

c) Observar el entorno.

¿Qué signos gráficos de este reafirman la esencia de lo que sugieren las figuras humanas?

¿Qué te hace suponer que se trata de Arte, Literatura o Ciencia?

¿Qué puntos de contacto descubres en ellos?

d) Describir toda la lámina.

- Niega o afirma tus conclusiones anteriores.

- Argumenta tus razonamientos.

- Selecciona uno de ellos y escribe:

- . un poema
- . una composición literaria
- . un dibujo representativo
- . un artículo científico

e) Seleccionar los mejores trabajos y divulgarlos en matutinos, vespertinos y murales de la escuela.

x- Presentar la lámina “La cubana más refrescante”.

a) ¿Qué observas en ella?

b) Descríbela.

c) ¿A quién anuncia?

d) Búscales una razón a la imagen que refleja la botella.

e) ¿Qué opinas de ella?

f) ¿A qué fenómeno social evoca?

g) ¿Qué piensas de él?

h) Provocar en el aula un debate al respecto.

i) Copiar las ideas más significativas. Arribar a conclusiones.

j) Leer a modo de conclusiones fragmentos de las cartas de José Martí a María Mantilla.

Comentarlos y graficarlos en un mural del aula por medio de un concurso. Estimular los mejores trabajos.

XI- Observa la figura que a continuación te presentamos.

a) relaciónala con la historia de Los tres Mosqueteros.

- . ¿Qué es la ilegalidad?
- . ¿Conoces algunos hechos que sabes que son ilegalidades? ¿Por qué?
- . ¿Por qué le han dado esta misión a estos personajes?
- . ¿Qué representa para ti las tres espadas clavadas en el árbol?
- . ¿Qué opinión te merece este?

. Arriba a tus propias conclusiones.

XII- Lectura del texto “El cascabel y el gato”, página 9 del Libro de texto de 7. Grado.

- Contesta las siguientes interrogantes:

a- Los ratones se juntaron para

_____.

b- El vocablo “acertación” está tratado en el texto con una de las siguientes acepciones:

- atinar - explicar - aceptar

c- Lo que quieren los ratones es _____

d- ¿Qué crees del ratón barbicano, colilargo y hociquirromo?

e- Trata de imaginarte una situación similar en el seno de tu familia, comunidad o en el grupo de amigos.

- Descríbela.

- ¿Qué simbolizan los ratones?.

- ¿Y el gato?.

- ¿Con qué identificarías el cascabel?.

- Trata de dibujarlo de manera que puedas explicar a partir de la imagen creada, tu mensaje.

XIII- Presentar a los estudiantes un texto no verbal (escudo de la escuela, municipio u otro que cobre determinado significado dentro de la comunidad) y a partir de este realizar las siguientes actividades.

. ¿Qué observas?

. ¿Qué partes la integran?

. ¿Qué significa cada una de ellas?

. ¿Qué relaciones estableces entre cada una de sus partes? ¿Por qué?

.. ¿Por qué se unen estos elementos?

. ¿Qué simboliza el escudo para ti en lo particular?

Después de estas actividades, piensa en todo lo que has aprendido del escudo y
escríbelo en un breve párrafo.

BLOQUE C

“¡Oh todo, todo podrá inventarse, menos las alas!”

José Martí.

La América. Nueva Cork, noviembre de 1883.

I. “Visitemos el planetarium”

- Visitar el planetarium para que los estudiantes observen el sistema planetario.
- Indicar previamente que durante el proceso de observación deben imaginar estar escuchando una linda melodía que se corresponda con su estado de ánimo.
- ¿Qué texto musical escogiste? ¿Por qué?
- Después de la proyección reunirse en subgrupos para que expresen plásticamente su visión de un planeta determinado.
- Indicar que para ello deben buscar en revistas, enciclopedias, pero no puede faltar la consulta al profesor de geografía, quien ofrecerá información al respecto.
- Para la exposición en el aula deberán llevar objetos decorativos que ambienten planetariamente el aula. Se realizarán bajo el lema:

II. “Echemos a volar nuestra imaginación”

- Realizar las intervenciones orales.
- Intercambiar criterios.
- Confrontar un planeta con otro.
- Defender puntos de vista, sobre todo lo referido a los elementos que indiquen originalidad, algo nuevo que se aleja de lo sobreentendido y rutinario.
- Valorar el desarrollo y exposición de los alumnos.

III. Planificar una excursión a cielo abierto. Invitar a geógrafos, familiares, vecinos, amigos. (Acampada Pioneril)

- Sugerir el desarrollo de un tema fundamentado en el siguiente texto, tomado de “Huckleberry Finn”. De Mark Twain:
- “Teníamos el cielo allá arriba, todo tachonado de estrellas, y solíamos

tumbarnos en el suelo y mirar hacia arriba, y discutir si lo hicieron o si
acontecieron sin más”. Seleccionar y estimular los mejores trabajos.

IV. “Vamos a transmitirnos a nosotros mismos mensajes colectivos”

- Dividir el aula en dos grupos paralelos. Invitar a los estudiantes a preparar un sociograma de expresividad que cada subgrupo dedica a otros. Deben sugerírseles temas para que cada uno elabore un mensaje y lo comunique de la manera más sugerente. (pantomima, baile, juego, poesía, canto, etc.) entre ellos pudieran estar los siguientes:

“Pienso recorrerte, pero con otros ojos, en silencio”.

“No te desalientes, antes de decidirte”.

“Observa el más profundo silencio y lee mis ojos”

“Yo amo la libertad y la justicia y por eso repudio el bloqueo”

“Cuida la ancianidad cual si estuvieras amándote a ti mismo”

“Pon tu nombre en un ángulo del texto después de rendir culto a nuestras conquistas”

“Observa y veras que amo a esta isla”

- Los subgrupos deben preparar su actuación en el tiempo que el profesor disponga para ello.
- Deben intentar sobre todo, el elemento expresivo y creativo en la realización de la actuación.
- Es muy importante que la actuación y representación se centre en la posibilidad expresiva del propio cuerpo.
- La representación puede hacerse con ayuda de otros elementos (música, luces, etc.) siempre que estos no marginen al cuerpo del primer plano.

- Hacer las coordinaciones con La Casa de la Cultura, o un teatro para llevar a vías de hecho estas representaciones de manera que previo a un trabajo de propaganda “La FEU te invita”, participen los miembros de la comunidad.
- Hacer las valoraciones pertinentes, donde puede y debe participar el público espectador, para ello se apoyarán en los siguientes puntos:

Comunicación de experiencia.

Formación de valores.

Posibilidad de expresión estética que contiene nuestro cuerpo.

Creatividad.

V. Interpreta la siguiente historieta, relacionada con el personaje de Francisca, del cuento de Onelio Jorge Cardoso. Relaciónala con una situación de la vida real o una de las obras leídas por ti. Escríbela.

- Guíate por la ilustración e inventa un relato. Explica dentro de él qué significa para ti el ojo, la mano del hombre, la pala y el baúl.
- ¿Qué opinión te merece el mensaje captado?

VI. Observa la lámina que a continuación te presentamos:

- ¿Qué observas?
- Descríbelo.
- ¿Qué relación puedes establecer entre ambos objetos?
- ¿Qué simbolizan para ti?
- ¿Qué idea o ideas te sugiere esta imagen?
- ¿Qué produce en ti?
- Explícalo con un gesto donde utilices solo la mímica del rostro y las manos.

VII. Interpreta el mensaje gráfico que aparece en la lámina. (Tomado de la prensa escrita cubana) ¿Por qué “La opinión gráfica?”

Anexo 6.

CUADERNO DE ACTIVIDADES

COMPÉTENS

AUTORA: Ms.C. CARIDAD CANCIO LÓPEZ

2007

DISEÑO DE ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL TRABAJO CON LAS ACCIONES
DIDÁCTICAS DESARROLLADORAS.

PRESENTACIÓN:

El presente cuaderno, llamado “Compétens”, es una muestra de lo que se puede y debe introducir en las clases desde las distintas asignaturas, de manera que desde ella se garantice el enfoque interdisciplinario tan necesario hoy en la Escuela Secundaria Básica Cubana. Está estructurado en tres bloques, donde se agrupan atendiendo al código que predomina en cada uno de las actividades que se presentan, los cuales pueden ser introducidos en cualquier actividad propia del proceso pedagógico o en Talleres de Orientación Profesional, para que los futuros educadores, una vez en el contexto escolar, puedan hacer uso de ellos con este mismo enfoque y en función de desarrollar el nivel de competencia comunicativa de sus educandos.

En el bloque A aparecen las actividades en las que predomina el código lingüístico, en el B las que combinan códigos verbales con otros no verbales y en el C, los que se estructuran fundamentalmente desde códigos no lingüísticos y que son de mucha utilidad también para el desarrollo del pensamiento lógico. En todos los casos, debe predominar la creatividad del docente, para que se conviertan en una vía más en función de garantizar el cumplimiento de los objetivos del Modelo de Secundaria Básica, teniendo en cuenta las metodologías de las diferentes asignaturas, donde mucho tiene que ver la preparación de los estudiantes que se habilitan como docentes en formación durante el primer año intensivo de la carrera.

BLOQUE A

“El lenguaje ha de ir como el cuerpo, esbelto y libre; pero no se le ha de poner encima palabra que no le pertenezca, como no se pone sombrero de copa una flor, ni un cubano se deja la pierna desnuda como un escocés, ni al traje limpio y bien cortado se le echa de propósito una mancha. Háblese sin manchas.”

José Martí.

La nación. Montevideo, 23 de julio de 1889.

I. “Vamos a decirnos cosas lindas en este jardín de golondrinas y cielo limpio.”

1- Entregar a los alumnos el siguiente manuscrito:

A ti:

A ti te escribo muchacha, muchacho, que andas fantaseando por ahí, averiguando si puedes o no entender el universo, que eres el primero en repudiar a los tiranos y el último en aceptar la traición y la mentira.

A ti, que entre tus ambiciones y sueños, escondes tanta inocencia (aunque no quieras reconocerlo), que sientes tanto recelo de los callejones oscuros, como de los autos con cristales negros, que te estremeces con algunas canciones, que adoras a los cineastas famosos, que tomas una cerveza los sábados por la noche, o simplemente un vaso de agua fría.

No te dejes seducir por galantes discursos. No dejes que hablen por ti, quienes nunca han compartido tus ideas de amor a la patria, a Martí, a Fidel y a nuestra historia. No permitas que trancen tu futuro, tu rol, tu compromiso, tu vida y tu libertad.

Trabaja y estudia, entonces proyecta tus sueños que no son sueños, sino la garantía de tu futuro. Tus proyectos son la mejor arma contra la oscuridad, pues un proyecto es la luz de avanzada en esta tremenda expedición, que es la vida.

2- Indicar una lectura en silencio, tomándola como una carta de alguien que te conoce.

2.1 Imagina ¿quién tú crees que te la haya enviado? Ten en cuenta la filiación política del remitente, así como su nivel escolar.

2.2 ¿Te gustó la manera en que se dirigió a ti? ¿Por qué?

2.3 ¿Cuál fue la idea que más te impresionó? ¿Por qué?

2.4 ¿Te sientes reflejado física y espiritualmente en el texto de la carta? ¿Por qué?

2.5 ¿Qué te gustaría decirle al remitente, desde tu condición de futuro educador?

2.6 Contéstale y trata de imitar su estilo, aunque debes aportar algo de tu impronta personal.

3- Hacer una lectura oral de la carta respuesta y utilizar lo que has aprendido en la consulta a los software de la colección "El Navegante".

4- Solicitar a los alumnos que espontáneamente expresen sus criterios siguiendo la guía que desarrollaron de manera independiente en la actividad #2.

4.1 Seleccionar un anotador que registre las ideas más significativas aportadas

por cada uno de los alumnos, así como las ideas contrarias.

4.2 Análisis de las más relevantes por su carga semántica y su originalidad.

4.3 Realizar un debate con las ideas antagónicas. Arribar a conclusiones sugerentes, nunca categóricas. Podrán usarse para las argumentaciones: poemas, canciones, citas de artífices de la lengua, filósofos o estudiosos de tendencia humanista. (Ello dará más colorido y resultará más interesante, por cuanto contribuye a elevar el nivel de información y cultural de los alumnos)

5- Revisión individual y/o colectiva de las cartas respuesta de los alumnos.

5.1 Seleccionar la mejor. Estimularlo con un libro interesante, una canción, un poema o simplemente una bella frase. Colocarla en el mural del aula y/o leerla en el matutino o vespertino.

II- "Jamás he oído hablar del amor".

7- Formar dentro del aula 4 ó 5 subgrupos.

8- Entregar a cada uno de ellos el texto de una carta (igual para todos) en la que de manera concreta y breve se refiera el remitente a la ruptura de una relación afectiva, o a un momento crítico, o a alguna dificultad para despertar un sentimiento positivo hacia otra persona, etc.

9- Cada subgrupo trata de dar respuesta a la carta como si fuera el familiar.

3.1 Leer en la sesión plenaria las mismas.

3.2 Puntualizar las razones por las que ha formulado la respuesta, tal como se ha leído.

3.3 Intercambiar los criterios expuestos por los subgrupos al intentar responder a la misma demanda. (Si hay ideas contrarias realizar un debate, para lo que es necesario preparar bien a los estudiantes).

10- Valorar el éxito o fracaso de la actividad a partir de los siguientes aspectos:

. Reacciones personales ante una relación problemática de tipo afectivo.

.Transformación de los criterios expresados.

11- Invitar a los alumnos a que redacten un texto con la siguiente temática:

. “Hay personas que nunca se hubieran enamorado... si jamás hubieran oído hablar del amor.

12- Seleccionar y estimular los mejores trabajos.

IV. Seleccionar un texto poético breve.

-Llevarlo al aula.

-Leerlo a los alumnos.

Comentarlo.

-Pedirles que dibujen o grafiquen lo que este les sugirió y que expliquen de manera oral y escrita su producción.

BLOQUE B.

“Cada asunto quiere su estilo, y todos concisión y música, que son las dos hermosuras del lenguaje”

José Martí.

La nación. Montevideo, 23 de julio de 1889

I-“Vayamos a la escuela secundaria básica”.

4- Visitar un de las escuelas que esté enclavada en la comunidad misma de la Universidad Pedagógica.

5- Seleccionar, para el trabajo con los adolescentes un grupo de 7. grado.

6- Realizar una actividad conjuntamente con la PGI del grupo que podrá organizarse de la siguiente forma:

3.1- Exponer a los estudiantes, en presencia de nuestros estudiantes, la siguiente historia:

-Cuenta un antiguo mito africano que “hace mucho tiempo, cuando el cielo estaba más cerca de la tierra, las mujeres descolgaban las estrellas del firmamento y se las daban a sus hijos para que jugaran con ellas. Cuando los niños terminaban de jugar, las madres recogían las estrellas y las colocaban de nuevo en la bóveda celeste”.⁽¹¹⁾

3.1.1- Entregar estrellas de cartón o cualquier otro material existente. (También pudieran entregárseles fragmentos de estrellas y que ellos las conformen).

3.2.2- Orientarles que pinten un cielo y que coloquen las estrellas en él:

. Píntalas del color que te parezca, al igual que el cielo.

. Dibuja la luna. ¿Cómo es?

3.2.3- Seleccionar el trabajo más bonito, estimular al estudiante-autor.

4- Pedir a los alumnos, ya fuera del contexto de la escuela, que valoren la actividad en sentido general.

3.8- ¿Qué les pareció esta historia, basada en un antiguo mito africano?

⁽¹¹⁾ Tomado de Revista Educación #82, mayo-agosto, 1994 p.30

- 3.9- Consultar con el profesor de Geografía la frase: "...cuando el cielo estaba más cerca de la tierra".
- . Comprobar la veracidad o no de la misma.
- 3.10- ¿Qué les parece este vuelo fantástico cuando dice el mito "que las mujeres descolgaban las estrellas del cielo y se las daban a sus hijos para que jugaran con ellas"?
- 3.11- Haz una comparación entre este tipo de juego y el que realizan los niños en nuestras instituciones infantiles.
- 3.12- Dale una significación a los conceptos estrella y cielo.
- 3.13- Formar dos equipos en el aula para atribuirle cualidades nuevas y sugerentes a los mismos.
- 3.14- Ganará el que en el tiempo otorgado atribuya mayor número de cualidades significativas a cada uno de los vocablos conceptos.
- 6- Concluir la actividad pidiéndoles que comenten la siguiente frase del Apóstol.
- "... los niños juegan como viven y jugando aprenden a vivir".

II- Imaginemos el canto de un pájaro.

- 9- Lectura del poema "Para hacer el retrato de un pájaro", de Jacques Prevert.

Para hacer el retrato de un pájaro.

Pintar primero una jaula
con la puerta abierta
pintar después
algo gracioso
algo simple

algo hermoso
algo útil
para el pájaro
apoyar después la tela contra un árbol
en un jardín
en un montecillo
o en un bosque
escondese tras el árbol
sin decir palabra
sin moverse...
A veces el pájaro aparece al instante
pero puede tardar años
antes de decidirse
No desalentarse
esperar
esperar si es necesario durante años
la prontitud o la demora, la llegada del pájaro
no guarda relación con la calidad del cuadro
cuando el pájaro aparece
si aparece
observar el más profundo silencio
aguardar a que el pájaro entre en la jaula
y una vez que haya entrado
cerrrar nuevamente la puerta con el pincel,
después
borrar de uno en uno todos los barrotes,
con cuidado de no rozar siquiera las plumas del pájaro,
Reproducir después el árbol,
cuya más bella rama se reservará
para el pájaro

pintar también el verde follaje y la frescura del viento
el polvillo del sol,
y el zumbido de los bichos de la hierba en el calor del verano
y después esperar que el pájaro se decida a entrar.
Si el pájaro no canta
mala señal
señal de que el cuadro es malo
pero si canta es buena señal
señal de que podéis firmar
Entonces arrancadle suavemente
una pluma al pájaro
y poned vuestro nombre en un ángulo del cuadro.

Jacques Prevert.

10- Pedir a los estudiantes que capten en su retina a un niño aprisionando a un Pajarillo dentro de una jaula.

11- Solicitar que se concentren para que escuchen el canto del pájaro.

. ¿Cómo está el pajarillo?

. ¿Por qué lo sabes?

. ¿Qué relación guardas entre su estado de ánimo y su canto?

Describe su trinar. Para ello, debes seguir soltando las alas de tu fantasía

Y liberando tu imaginación.

12- Establecer una conversación a partir de uno de los versos sencillos de José Martí

... Iba un niño travieso...

4.1- Relacionar el contenido de estos versos martianos con el poema anteriormente escuchado. Analizar cómo lo harían en un grupo de la escuela secundaria básica.

4.2- Establecer puntos de semejanzas o de diferencias que haya entre ambos enunciados líricos.

4.3- Crear dos grupos en el aula: uno representa el pajarillo y otro a la mariposa.

4.3.1- Analizar todas las posibles significaciones que ambos conceptos

portan

4.3.2- Someterlos a discusión entre los miembros del grupo.

4.3.3- Ampliar ambas significaciones empleando para ello las estructuras lingüísticas que conocen los alumnos

13-Indicar a ambos subgrupos que describan, visitando el mundo de las expresiones bellas, ambos elementos.

14-Revisar, individual y/o colectivamente, los trabajos escritos por los alumnos.

15-Estimular los mejores trabajos, teniendo en cuenta, sobre todo, el despliegue

de la imaginación de los alumnos y la calidad de las ideas expresadas.

16-Lanzar un concurso, cuya temática central sea: “Yo voy a hacer el retrato de un pájaro”.

III- "Odiemos al fascismo"

5- Presentar la pintura "Guernica" del famoso pintor español Pablo Picasso

1.2 Hacer una breve introducción al cuadro, sin pretender un acercamiento global a la obra, sino más bien informativo, con el objetivo de ubicar espacial y temporalmente a los alumnos.

6- Pedir a los alumnos que realicen las siguientes actividades:

- . Intenta expresar lo que sientes y piensas ante él.
- . Trata de describir uno de los detalles que más te hayan impresionado.
- . No aisles el mismo. Trata de darle una explicación dentro del conjunto de rostros desgarradores, de la muerte, del caballo, de la clemencia.
 - . ¿Qué representa todo ello para ti?
 - . Pregunta a tu compañero que se sienta a tu lado, qué sintió....
- . ¿Crees que haya alguna relación entre lo que has escrito y lo que sentiste y pensaste al ver el cuadro? Trata de explicarlo.
- . ¿Qué otros factores crees tú que hayan incidido en lo que has sentido o pensado? ¿Por qué?
- . si tuvieras que expresar lo mismo que sientes ante la obra con colores, ¿cuál escogerías? ¿Por qué?.
- . ¿Es este cuadro una obra de arte? Razona y escribe tu respuesta.

7- Comenta con uno de los miembros de tu familia lo que has sentido frente a este óleo. Si es posible trata de que lo vean.

Cuéntanos cuál ha sido su reacción.

8- Trata de escribir el sentimiento común que se ha despertado en tu colectivo escolar y familiar ante el fascismo. Escríbelo de manera que cuando nos lo leas, también en nosotros se produzca esa sensación.

IV- "No dejemos que el arte de la iglesia se pierda de nuestro cosmos"

6- Explicar a los alumnos que visitaremos una iglesia que se enmarque dentro de la comunidad en la que vive o está enclavada la Universidad Pedagógica y/o la escuela.

1.2 Precisar los objetivos de la visita y ofrecer alguna información al respecto.

7- Visitar la iglesia.

2.1 Observar la actitud de los alumnos durante la visita.

8- Indicar que hagan una descripción de las sensaciones que experimentaron al penetrar en el lugar y deambular por él.

3.1 Reflexiona cómo es que está construida, qué hay dentro de ella, ¿qué te llamó más la atención?. Haz una descripción.

3.2 ¿Te gusta estar aquí?. ¿por qué?.

3.3 ¿En qué lugar construido o natural te encuentras más a gusto? ¿Por qué?. ¿en cuál te encuentras peor?. ¿Por qué?

9- Luego de la visita y realizadas estas actividades, provocar un análisis en el seno del grupo acerca de las ideas convergentes y divergentes que se suscitaron durante el recorrido.

Anotar las más significativas en el pizarrón y si son contrarias, provocar un debate. (Técnica para la que deberá prepararse a los alumnos).

10-Orientar que describan sus impresiones acerca de las sensaciones y experiencias obtenidas durante la actividad.

V- "El horóscopo"

5- Iniciar el juego explicando a los alumnos qué es un horóscopo.

1.4 Explicar que es un hecho sociológicamente constatable, no sólo el que se hacen horóscopos, sino el que muchas personas se los creen.

1.5 Pedir criterios al respecto.

1.6 Anotar ideas conclusivas como:

- . Esta práctica está presente en nuestra vida cotidiana.
- . Cargada de mito y superstición, etc.

6- Presentar en la clase una copia de un horóscopo y realizar su lectura.

2.1 Copiar en el pizarrón los doce signos zodiacales y los períodos del año que abarcan, con el fin de cada alumno se sitúe e el que le corresponda.

7- Hacer público el signo de cada alumno.

8- Formar subgrupos en el aula para que caractericen a alguno de los estudiantes del colectivo. Destacar sus rasgos más sobresalientes, haciendo hincapié en sus valores positivos y destacando sus defectos.

4.1 Confrontar el horóscopo con esta valoración.

4.2 Someterlo a discusión.

5- Entregar fichas de cada signo para que se verifiquen la veracidad de sus reflexiones.

6. Reunir a los alumnos en subgrupos que compartan el mismo signo y se comparen entre sí a partir de los rasgos de la personalidad de cada uno de ellos.

7- Sugerir que reflexionen sobre las siguientes interrogantes:

- . ¿Crees en la influencia del Zodíaco?. ¿Por qué?
- . ¿Piensas que se pueden predecir los acontecimientos? ¿Qué implicaría eso?
- . ¿No crees que en esto hay mucho del "Instinto mágico" que nos conecta muy directamente con nuestros antepasados, con los brujos y hechiceros de las tribus, etc.?

10- Pedir que hagan una valoración crítica del horóscopo.

8.1 Solicitar criterios a la familia y a los vecinos más allegados afectivamente.

8.2 Cuéntales cuál es tu experiencia al respecto.

8.3 Arriba a conclusiones.

11-Debate colectivo sobre las experiencias que los estudiantes han sacado de esta lección.

9.1 Hacer conclusiones de la actividad.

VI- (Tomados de Ana M. Fernández VI y VII) Vinculados a la profesión.

b) Formar parejas de alumnos. Crear una situación comunicativa.

- Cada uno debe decir una frase cualquiera en tres ocasiones tratando de expresar con la misma frase tres cosas diferentes. La diferencia debe estar en los tonos con que se dice, gestos, mímica facial, entonación, etc.

- Los demás deben distinguir qué se quiso expresar en cada caso.

VII- Las parejas creativas.

En un grupo se hacen parejas, cada una de ellas escribe una frase (original o conocida) que no da a conocer. Posteriormente tiene que comunicarla al resto de las personas sin hacer uso del lenguaje verbal. Los demás deben ir descifrando el mensaje.

VIII- Lee el cuento "De Jacques", de Eliseo Diego.

c) Trata de comprenderlo, decodificando figuras que te permitan descubrir las esencias del corsario, del barco, del monstruo, del niño y del helado silencio.

d) Establece una relación semántica entre este y una figura que tenga alguna relación con el mensaje del cuento.

- Imagina una situación nueva e inventa tu propio relato. Identifica los códigos.

IX- Presentar una secuencia de láminas representativas de las Artes, la Literatura, y las Ciencias

f) Presentar a los alumnos solo las figuras humanas.

g) Pedirles que las diferencien a partir de las expresiones de los rostros.

h) Observar el entorno.

¿Qué signos gráficos de este reafirman la esencia de lo que sugieren las figuras humanas?

¿Qué te hace suponer que se trata de Arte, Literatura o Ciencia?

¿Qué puntos de contacto descubres en ellos?

i) Describir toda la lámina.

- Niega o afirma tus conclusiones anteriores.

- Argumenta tus razonamientos.

- Selecciona uno de ellos y escribe:

- . un poema
- . una composición literaria
- . un dibujo representativo
- . un artículo científico

j) Seleccionar los mejores trabajos y divulgarlos en matutinos, vespertinos y murales de la escuela.

x- Presentar la lámina “La cubana más refrescante”.

k) ¿Qué observas en ella?

l) Descríbela.

m) ¿A quién anuncia?

n) Búscales una razón a la imagen que refleja la botella.

o) ¿Qué opinas de ella?

p) ¿A qué fenómeno social evoca?

q) ¿Qué piensas de él?

r) Provocar en el aula un debate al respecto.

s) Copiar las ideas más significativas. Arribar a conclusiones.

t) Leer a modo de conclusiones fragmentos de las cartas de José Martí a María Mantilla.

Comentarlos y graficarlos en un mural del aula por medio de un concurso. Estimular los mejores trabajos.

XI- Observa la figura que a continuación te presentamos.

b) relaciónala con la historia de Los tres Mosqueteros.

- . ¿Qué es la ilegalidad?
- . ¿Conoces algunos hechos que sabes que son ilegalidades? ¿Por qué?
- . ¿Por qué le han dado esta misión a estos personajes?
- . ¿Qué representa para ti las tres espadas clavadas en el árbol?
- . ¿Qué opinión te merece este?

. Arriba a tus propias conclusiones.

XII- Lectura del texto “El cascabel y el gato”, página 9 del Libro de texto de 7. Grado.

- Contesta las siguientes interrogantes:

f- Los ratones se juntaron para _____.

g- El vocablo “acertación” está tratado en el texto con una de las siguientes acepciones:

- atinar - explicar - aceptar

h- Lo que quieren los ratones es _____

i- ¿Qué crees del ratón barbicano, colilargo y hociquirromo?

j- Trata de imaginarte una situación similar en el seno de tu familia, comunidad o en el grupo de amigos.

- Descríbela.

- ¿Qué simbolizan los ratones?.

- ¿Y el gato?.

- ¿Con qué identificarías el cascabel?.

- Trata de dibujarlo de manera que puedas explicar a partir de la imagen creada, tu mensaje.

XIII- Presentar a los estudiantes un texto no verbal (escudo de la escuela, municipio u otro que cobre determinado significado dentro de la comunidad) y a partir de este realizar las siguientes actividades.

. ¿Qué observas?

. ¿Qué partes la integran?

. ¿Qué significa cada una de ellas?

. ¿Qué relaciones estableces entre cada una de sus partes? ¿Por qué?

.. ¿Por qué se unen estos elementos?

. ¿Qué simboliza el escudo para ti en lo particular?

Después de estas actividades, piensa en todo lo que has aprendido del escudo y
escríbelo en un breve párrafo.

BLOQUE C

“¡Oh todo, todo podrá inventarse, menos las alas!”

José Martí.

La América. Nueva Cork, noviembre de 1883.

I. “Visitemos el planetarium”

- Visitar el planetarium para que los estudiantes observen el sistema planetario.
- Indicar previamente que durante el proceso de observación deben imaginar estar escuchando una linda melodía que se corresponda con su estado de ánimo.
- ¿Qué texto musical escogiste? ¿Por qué?
- Después de la proyección reunirse en subgrupos para que expresen plásticamente su visión de un planeta determinado.
- Indicar que para ello deben buscar en revistas, enciclopedias, pero no puede faltar la consulta al profesor de geografía, quien ofrecerá información al respecto.
- Para la exposición en el aula deberán llevar objetos decorativos que ambienten planetariamente el aula. Se realizarán bajo el lema:

II. “Echemos a volar nuestra imaginación”

- Realizar las intervenciones orales.
- Intercambiar criterios.
- Confrontar un planeta con otro.
- Defender puntos de vista, sobre todo lo referido a los elementos que indiquen originalidad, algo nuevo que se aleja de lo sobreentendido y rutinario.
- Valorar el desarrollo y exposición de los alumnos.

IV. Planificar una excursión a cielo abierto. Invitar a geógrafos, familiares, vecinos, amigos. (Acampada Pioneril)

- Sugerir el desarrollo de un tema fundamentado en el siguiente texto, tomado de “Huckleberry Finn”. De Mark Twain:
- “Teníamos el cielo allá arriba, todo tachonado de estrellas, y solíamos

tumbarnos en el suelo y mirar hacia arriba, y discutir si lo hicieron o si
acontecieron sin más”. Seleccionar y estimular los mejores trabajos.

IV. “Vamos a transmitirnos a nosotros mismos mensajes colectivos”

- Dividir el aula en dos grupos paralelos. Invitar a los estudiantes a preparar un sociograma de expresividad que cada subgrupo dedica a otros. Deben sugerírseles temas para que cada uno elabore un mensaje y lo comunique de la manera más sugerente. (pantomima, baile, juego, poesía, canto, etc.) entre ellos pudieran estar los siguientes:

“Pienso recorrerte, pero con otros ojos, en silencio”.

“No te desalientes, antes de decidirte”.

“Observa el más profundo silencio y lee mis ojos”

“Yo amo la libertad y la justicia y por eso repudio el bloqueo”

“Cuida la ancianidad cual si estuvieras amándote a ti mismo”

“Pon tu nombre en un ángulo del texto después de rendir culto a nuestras conquistas”

“Observa y veras que amo a esta isla”

- Los subgrupos deben preparar su actuación en el tiempo que el profesor disponga para ello.
- Deben intentar sobre todo, el elemento expresivo y creativo en la realización de la actuación.
- Es muy importante que la actuación y representación se centre en la posibilidad expresiva del propio cuerpo.
- La representación puede hacerse con ayuda de otros elementos (música, luces, etc.) siempre que estos no marginen al cuerpo del primer plano.

- Hacer las coordinaciones con La Casa de la Cultura, o un teatro para llevar a vías de hecho estas representaciones de manera que previo a un trabajo de propaganda “La FEU te invita”, participen los miembros de la comunidad.
- Hacer las valoraciones pertinentes, donde puede y debe participar el público espectador, para ello se apoyarán en los siguientes puntos:

Comunicación de experiencia.

Formación de valores.

Posibilidad de expresión estética que contiene nuestro cuerpo.

Creatividad.

V. Interpreta la siguiente historieta, relacionada con el personaje de Francisca, del cuento de Onelio Jorge Cardoso. Relaciónala con una situación de la vida real o una de las obras leídas por ti. Escríbela.

- Guíate por la ilustración e inventa un relato. Explica dentro de él qué significa para ti el ojo, la mano del hombre, la pala y el baúl.
- ¿Qué opinión te merece el mensaje captado?

VI. Observa la lámina que a continuación te presentamos:

- ¿Qué observas?
- Descríbelo.
- ¿Qué relación puedes establecer entre ambos objetos?
- ¿Qué simbolizan para ti?
- ¿Qué idea o ideas te sugiere esta imagen?
- ¿Qué produce en ti?
- Explícalo con un gesto donde utilices solo la mímica del rostro y las manos.

VII. Interpreta el mensaje gráfico que aparece en la lámina. (Tomado de la prensa escrita cubana) ¿Por qué “La opinión gráfica?”

Anexo 6.

CUADERNO DE ACTIVIDADES

COMPÉTENS

AUTORA: Ms.C. CARIDAD CANCIO LÓPEZ

2007

DISEÑO DE ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL TRABAJO CON LAS ACCIONES
DIDÁCTICAS DESARROLLADORAS.

PRESENTACIÓN:

El presente cuaderno, llamado “Compétens”, es una muestra de lo que se puede y debe introducir en las clases desde las distintas asignaturas, de manera que desde ella se garantice el enfoque interdisciplinario tan necesario hoy en la Escuela Secundaria Básica Cubana. Está estructurado en tres bloques, donde se agrupan atendiendo al código que predomina en cada uno de las actividades que se presentan, los cuales pueden ser introducidos en cualquier actividad propia del proceso pedagógico o en Talleres de Orientación Profesional, para que los futuros educadores, una vez en el contexto escolar, puedan hacer uso de ellos con este mismo enfoque y en función de desarrollar el nivel de competencia comunicativa de sus educandos.

En el bloque A aparecen las actividades en las que predomina el código lingüístico, en el B las que combinan códigos verbales con otros no verbales y en el C, los que se estructuran fundamentalmente desde códigos no lingüísticos y que son de mucha utilidad también para el desarrollo del pensamiento lógico. En todos los casos, debe predominar la creatividad del docente, para que se conviertan en una vía más en función de garantizar el cumplimiento de los objetivos del Modelo de Secundaria Básica, teniendo en cuenta las metodologías de las diferentes asignaturas, donde mucho tiene que ver la preparación de los estudiantes que se habilitan como docentes en formación durante el primer año intensivo de la carrera.

BLOQUE A

“El lenguaje ha de ir como el cuerpo, esbelto y libre; pero no se le ha de poner encima palabra que no le pertenezca, como no se pone sombrero de copa una flor, ni un cubano se deja la pierna desnuda como un escocés, ni al traje limpio y bien cortado se le echa de propósito una mancha. Háblese sin manchas.”

José Martí.

La nación. Montevideo, 23 de julio de 1889.

I. “Vamos a decirnos cosas lindas en este jardín de golondrinas y cielo limpio.”

1- Entregar a los alumnos el siguiente manuscrito:

A ti:

A ti te escribo muchacha, muchacho, que andas fantaseando por ahí, averiguando si puedes o no entender el universo, que eres el primero en repudiar a los tiranos y el último en aceptar la traición y la mentira.

A ti, que entre tus ambiciones y sueños, escondes tanta inocencia (aunque no quieras reconocerlo), que sientes tanto recelo de los callejones oscuros, como de los autos con cristales negros, que te estremeces con algunas canciones, que adoras a los cineastas famosos, que tomas una cerveza los sábados por la noche, o simplemente un vaso de agua fría.

No te dejes seducir por galantes discursos. No dejes que hablen por ti, quienes nunca han compartido tus ideas de amor a la patria, a Martí, a Fidel y a nuestra historia. No permitas que trancen tu futuro, tu rol, tu compromiso, tu vida y tu libertad.

Trabaja y estudia, entonces proyecta tus sueños que no son sueños, sino la garantía de tu futuro. Tus proyectos son la mejor arma contra la oscuridad, pues un proyecto es la luz de avanzada en esta tremenda expedición, que es la vida.

2- Indicar una lectura en silencio, tomándola como una carta de alguien que te conoce.

2.1 Imagina ¿quién tú crees que te la haya enviado? Ten en cuenta la filiación política del remitente, así como su nivel escolar.

2.2 ¿Te gustó la manera en que se dirigió a ti? ¿Por qué?

2.3 ¿Cuál fue la idea que más te impresionó? ¿Por qué?

2.4 ¿Te sientes reflejado física y espiritualmente en el texto de la carta? ¿Por qué?

2.5 ¿Qué te gustaría decirle al remitente, desde tu condición de futuro educador?

2.6 Contéstale y trata de imitar su estilo, aunque debes aportar algo de tu impronta personal.

3- Hacer una lectura oral de la carta respuesta y utilizar lo que has aprendido en la consulta a los software de la colección "El Navegante".

4- Solicitar a los alumnos que espontáneamente expresen sus criterios siguiendo la guía que desarrollaron de manera independiente en la actividad #2.

4.1 Seleccionar un anotador que registre las ideas más significativas aportadas

por cada uno de los alumnos, así como las ideas contrarias.

4.2 Análisis de las más relevantes por su carga semántica y su originalidad.

4.3 Realizar un debate con las ideas antagónicas. Arribar a conclusiones sugerentes, nunca categóricas. Podrán usarse para las argumentaciones: poemas, canciones, citas de artífices de la lengua, filósofos o estudiosos de tendencia humanista. (Ello dará más colorido y resultará más interesante, por cuanto contribuye a elevar el nivel de información y cultural de los alumnos)

5- Revisión individual y/o colectiva de las cartas respuesta de los alumnos.

5.1 Seleccionar la mejor. Estimularlo con un libro interesante, una canción, un poema o simplemente una bella frase. Colocarla en el mural del aula y/o leerla en el matutino o vespertino.

II- "Jamás he oído hablar del amor".

13- Formar dentro del aula 4 ó 5 subgrupos.

14- Entregar a cada uno de ellos el texto de una carta (igual para todos) en la que de manera concreta y breve se refiera el remitente a la ruptura de una relación afectiva, o a un momento crítico, o a alguna dificultad para despertar un sentimiento positivo hacia otra persona, etc.

15- Cada subgrupo trata de dar respuesta a la carta como si fuera el familiar.

3.1 Leer en la sesión plenaria las mismas.

3.2 Puntualizar las razones por las que ha formulado la respuesta, tal como se ha leído.

3.3 Intercambiar los criterios expuestos por los subgrupos al intentar responder a la misma demanda. (Si hay ideas contrarias realizar un debate, para lo que es necesario preparar bien a los estudiantes).

16- Valorar el éxito o fracaso de la actividad a partir de los siguientes aspectos:

. Reacciones personales ante una relación problemática de tipo afectivo.

.Transformación de los criterios expresados.

17- Invitar a los alumnos a que redacten un texto con la siguiente temática:

. “Hay personas que nunca se hubieran enamorado... si jamás hubieran oído hablar del amor.

18- Seleccionar y estimular los mejores trabajos.

V. Seleccionar un texto poético breve.

-Llevarlo al aula.

-Leerlo a los alumnos.

Comentarlo.

-Pedirles que dibujen o grafiquen lo que este les sugirió y que expliquen de manera oral y escrita su producción.

BLOQUE B.

“Cada asunto quiere su estilo, y todos concisión y música, que son las dos hermosuras del lenguaje”

José Martí.

La nación. Montevideo, 23 de julio de 1889

I-“Vayamos a la escuela secundaria básica”.

7- Visitar un de las escuelas que esté enclavada en la comunidad misma de la Universidad Pedagógica.

8- Seleccionar, para el trabajo con los adolescentes un grupo de 7. grado.

9- Realizar una actividad conjuntamente con la PGI del grupo que podrá organizarse de la siguiente forma:

3.1- Exponer a los estudiantes, en presencia de nuestros estudiantes, la siguiente historia:

-Cuenta un antiguo mito africano que “hace mucho tiempo, cuando el cielo estaba más cerca de la tierra, las mujeres descolgaban las estrellas del firmamento y se las daban a sus hijos para que jugaran con ellas. Cuando los niños terminaban de jugar, las madres recogían las estrellas y las colocaban de nuevo en la bóveda celeste”.⁽¹¹⁾

3.1.1- Entregar estrellas de cartón o cualquier otro material existente. (También pudieran entregárseles fragmentos de estrellas y que ellos las conformen).

3.2.2- Orientarles que pinten un cielo y que coloquen las estrellas en él:

. Píntalas del color que te parezca, al igual que el cielo.

. Dibuja la luna. ¿Cómo es?

3.2.3- Seleccionar el trabajo más bonito, estimular al estudiante-autor.

4- Pedir a los alumnos, ya fuera del contexto de la escuela, que valoren la actividad en sentido general.

3.15- ¿Qué les pareció esta historia, basada en un antiguo mito africano?

⁽¹¹⁾ Tomado de Revista Educación #82, mayo-agosto, 1994 p.30

3.16- Consultar con el profesor de Geografía la frase: "...cuando el cielo estaba más cerca de la tierra".

. Comprobar la veracidad o no de la misma.

3.17- ¿Qué les parece este vuelo fantástico cuando dice el mito "que las mujeres descolgaban las estrellas del cielo y se las daban a sus hijos para que jugaran con ellas"?

3.18- Haz una comparación entre este tipo de juego y el que realizan los niños en nuestras instituciones infantiles.

3.19- Dale una significación a los conceptos estrella y cielo.

3.20- Formar dos equipos en el aula para atribuirle cualidades nuevas y sugerentes a los mismos.

3.21- Ganará el que en el tiempo otorgado atribuya mayor número de cualidades significativas a cada uno de los vocablos conceptos.

7- Concluir la actividad pidiéndoles que comenten la siguiente frase del Apóstol.

"... los niños juegan como viven y jugando aprenden a vivir".

II- Imaginemos el canto de un pájaro.

17- Lectura del poema "Para hacer el retrato de un pájaro", de Jacques Prevert.

Para hacer el retrato de un pájaro.

Pintar primero una jaula
con la puerta abierta

pintar después

algo gracioso

algo simple

algo hermoso
algo útil
para el pájaro
apoyar después la tela contra un árbol
en un jardín
en un montecillo
o en un bosque
escondese tras el árbol
sin decir palabra
sin moverse...
A veces el pájaro aparece al instante
pero puede tardar años
antes de decidirse
No desalentarse
esperar
esperar si es necesario durante años
la prontitud o la demora, la llegada del pájaro
no guarda relación con la calidad del cuadro
cuando el pájaro aparece
si aparece
observar el más profundo silencio
aguardar a que el pájaro entre en la jaula
y una vez que haya entrado
cerrrar nuevamente la puerta con el pincel,
después
borrar de uno en uno todos los barrotes,
con cuidado de no rozar siquiera las plumas del pájaro,
Reproducir después el árbol,
cuya más bella rama se reservará
para el pájaro

pintar también el verde follaje y la frescura del viento
el polvillo del sol,
y el zumbido de los bichos de la hierba en el calor del verano
y después esperar que el pájaro se decida a entrar.
Si el pájaro no canta
mala señal
señal de que el cuadro es malo
pero si canta es buena señal
señal de que podéis firmar
Entonces arrancadle suavemente
una pluma al pájaro
y poned vuestro nombre en un ángulo del cuadro.

Jacques Prevert.

18- Pedir a los estudiantes que capten en su retina a un niño aprisionando a un Pajarillo dentro de una jaula.

19- Solicitar que se concentren para que escuchen el canto del pájaro.

. ¿Cómo está el pajarillo?

. ¿Por qué lo sabes?

. ¿Qué relación guardas entre su estado de ánimo y su canto?

Describe su trinar. Para ello, debes seguir soltando las alas de tu fantasía

Y liberando tu imaginación.

20- Establecer una conversación a partir de uno de los versos sencillos de José Martí

... Iba un niño travieso...

4.1- Relacionar el contenido de estos versos martianos con el poema anteriormente escuchado. Analizar cómo lo harían en un grupo de la escuela secundaria básica.

4.2- Establecer puntos de semejanzas o de diferencias que haya entre ambos enunciados líricos.

4.3- Crear dos grupos en el aula: uno representa el pajarillo y otro a la mariposa.

4.3.1- Analizar todas las posibles significaciones que ambos conceptos

portan

4.3.2- Someterlos a discusión entre los miembros del grupo.

4.3.3- Ampliar ambas significaciones empleando para ello las estructuras lingüísticas que conocen los alumnos

21-Indicar a ambos subgrupos que describan, visitando el mundo de las expresiones bellas, ambos elementos.

22-Revisar, individual y/o colectivamente, los trabajos escritos por los alumnos.

23-Estimular los mejores trabajos, teniendo en cuenta, sobre todo, el despliegue

de la imaginación de los alumnos y la calidad de las ideas expresadas.

24-Lanzar un concurso, cuya temática central sea: “Yo voy a hacer el retrato de un pájaro”.

III- "Odiemos al fascismo"

9- Presentar la pintura "Guernica" del famoso pintor español Pablo Picasso

1.3 Hacer una breve introducción al cuadro, sin pretender un acercamiento global a la obra, sino más bien informativo, con el objetivo de ubicar espacial y temporalmente a los alumnos.

10- Pedir a los alumnos que realicen las siguientes actividades:

- . Intenta expresar lo que sientes y piensas ante él.
- . Trata de describir uno de los detalles que más te hayan impresionado.
- . No aisles el mismo. Trata de darle una explicación dentro del conjunto de rostros desgarradores, de la muerte, del caballo, de la clemencia.
 - . ¿Qué representa todo ello para ti?
 - . Pregunta a tu compañero que se sienta a tu lado, qué sintió....
- . ¿Crees que haya alguna relación entre lo que has escrito y lo que sentiste y pensaste al ver el cuadro? Trata de explicarlo.
- . ¿Qué otros factores crees tú que hayan incidido en lo que has sentido o pensado? ¿Por qué?
- . si tuvieras que expresar lo mismo que sientes ante la obra con colores, ¿cuál escogerías? ¿Por qué?.
- . ¿Es este cuadro una obra de arte? Razona y escribe tu respuesta.

11- Comenta con uno de los miembros de tu familia lo que has sentido frente a este óleo. Si es posible trata de que lo vean.

Cuéntanos cuál ha sido su reacción.

12- Trata de escribir el sentimiento común que se ha despertado en tu colectivo escolar y familiar ante el fascismo. Escríbelo de manera que cuando nos lo leas, también en nosotros se produzca esa sensación.

IV- "No dejemos que el arte de la iglesia se pierda de nuestro cosmos"

11-Explicar a los alumnos que visitaremos una iglesia que se enmarque dentro de la comunidad en la que vive o está enclavada la Universidad Pedagógica y/o la escuela.

1.3 Precisar los objetivos de la visita y ofrecer alguna información al respecto.

12-Visitar la iglesia.

2.1 Observar la actitud de los alumnos durante la visita.

13-Indicar que hagan una descripción de las sensaciones que experimentaron al penetrar en el lugar y deambular por él.

3.1 Reflexiona cómo es que está construida, qué hay dentro de ella, ¿qué te llamó más la atención?. Haz una descripción.

3.2 ¿Te gusta estar aquí?. ¿por qué?.

3.3 ¿En qué lugar construido o natural te encuentras más a gusto? ¿Por qué?. ¿en cuál te encuentras peor?. ¿Por qué?

14-Luego de la visita y realizadas estas actividades, provocar un análisis en el seno del grupo acerca de las ideas convergentes y divergentes que se suscitaron durante el recorrido.

Anotar las más significativas en el pizarrón y si son contrarias, provocar un debate. (Técnica para la que deberá prepararse a los alumnos).

15-Orientar que describan sus impresiones acerca de las sensaciones y experiencias obtenidas durante la actividad.

V- "El horóscopo"

9- Iniciar el juego explicando a los alumnos qué es un horóscopo.

1.7 Explicar que es un hecho sociológicamente constatable, no sólo el que se hacen horóscopos, sino el que muchas personas se los creen.

1.8 Pedir criterios al respecto.

1.9 Anotar ideas conclusivas como:

- . Esta práctica está presente en nuestra vida cotidiana.
- . Cargada de mito y superstición, etc.

10- Presentar en la clase una copia de un horóscopo y realizar su lectura.

2.1 Copiar en el pizarrón los doce signos zodiacales y los períodos del año que abarcan, con el fin de cada alumno se sitúe e el que le corresponda.

11- Hacer público el signo de cada alumno.

12- Formar subgrupos en el aula para que caractericen a alguno de los estudiantes del colectivo. Destacar sus rasgos más sobresalientes, haciendo hincapié en sus valores positivos y destacando sus defectos.

4.1 Confrontar el horóscopo con esta valoración.

4.2 Someterlo a discusión.

5- Entregar fichas de cada signo para que se verifiquen la veracidad de sus reflexiones.

6. Reunir a los alumnos en subgrupos que compartan el mismo signo y se comparen entre sí a partir de los rasgos de la personalidad de cada uno de ellos.

7- Sugerir que reflexionen sobre las siguientes interrogantes:

- . ¿Crees en la influencia del Zodíaco?. ¿Por qué?
- . ¿Piensas que se pueden predecir los acontecimientos? ¿Qué implicaría eso?
- . ¿No crees que en esto hay mucho del "Instinto mágico" que nos conecta muy directamente con nuestros antepasados, con los brujos y hechiceros de las tribus, etc.?

12- Pedir que hagan una valoración crítica del horóscopo.

8.1 Solicitar criterios a la familia y a los vecinos más allegados afectivamente.

8.2 Cuéntales cuál es tu experiencia al respecto.

8.3 Arriba a conclusiones.

13-Debate colectivo sobre las experiencias que los estudiantes han sacado de esta lección.

9.1 Hacer conclusiones de la actividad.

VI- (Tomados de Ana M. Fernández VI y VII) Vinculados a la profesión.

c) Formar parejas de alumnos. Crear una situación comunicativa.

- Cada uno debe decir una frase cualquiera en tres ocasiones tratando de expresar con la misma frase tres cosas diferentes. La diferencia debe estar en los tonos con que se dice, gestos, mímica facial, entonación, etc.

- Los demás deben distinguir qué se quiso expresar en cada caso.

VII- Las parejas creativas.

En un grupo se hacen parejas, cada una de ellas escribe una frase (original o conocida) que no da a conocer. Posteriormente tiene que comunicarla al resto de las personas sin hacer uso del lenguaje verbal. Los demás deben ir descifrando el mensaje.

VIII- Lee el cuento "De Jacques", de Eliseo Diego.

e) Trata de comprenderlo, decodificando figuras que te permitan descubrir las esencias del corsario, del barco, del monstruo, del niño y del helado silencio.

f) Establece una relación semántica entre este y una figura que tenga alguna relación con el mensaje del cuento.

- Imagina una situación nueva e inventa tu propio relato. Identifica los códigos.

IX- Presentar una secuencia de láminas representativas de las Artes, la Literatura, y las Ciencias

k) Presentar a los alumnos solo las figuras humanas.

l) Pedirles que las diferencien a partir de las expresiones de los rostros.

m) Observar el entorno.

¿Qué signos gráficos de este reafirman la esencia de lo que sugieren las figuras humanas?

¿Qué te hace suponer que se trata de Arte, Literatura o Ciencia?

¿Qué puntos de contacto descubres en ellos?

n) Describir toda la lámina.

- Niega o afirma tus conclusiones anteriores.

- Argumenta tus razonamientos.

- Selecciona uno de ellos y escribe:

- . un poema
- . una composición literaria
- . un dibujo representativo
- . un artículo científico

o) Seleccionar los mejores trabajos y divulgarlos en matutinos, vespertinos y murales de la escuela.

x- Presentar la lámina “La cubana más refrescante”.

u) ¿Qué observas en ella?

v) Descríbela.

w) ¿A quién anuncia?

x) Búscales una razón a la imagen que refleja la botella.

y) ¿Qué opinas de ella?

z) ¿A qué fenómeno social evoca?

aa) ¿Qué piensas de él?

bb) Provocar en el aula un debate al respecto.

cc) Copiar las ideas más significativas. Arribar a conclusiones.

dd) Leer a modo de conclusiones fragmentos de las cartas de José Martí a María Mantilla.

Comentarlos y graficarlos en un mural del aula por medio de un concurso. Estimular los mejores trabajos.

XI- Observa la figura que a continuación te presentamos.

c) relaciónala con la historia de Los tres Mosqueteros.

- . ¿Qué es la ilegalidad?
- . ¿Conoces algunos hechos que sabes que son ilegalidades? ¿Por qué?
- . ¿Por qué le han dado esta misión a estos personajes?
- . ¿Qué representa para ti las tres espadas clavadas en el árbol?
- . ¿Qué opinión te merece este?

. Arriba a tus propias conclusiones.

XII- Lectura del texto “El cascabel y el gato”, página 9 del Libro de texto de 7. Grado.

- Contesta las siguientes interrogantes:

k- Los ratones se juntaron para _____.

l- El vocablo “acertación” está tratado en el texto con una de las siguientes acepciones:

- atinar - explicar - aceptar

m- Lo que quieren los ratones es _____

n- ¿Qué crees del ratón barbicano, colilargo y hociquirromo?

o- Trata de imaginarte una situación similar en el seno de tu familia, comunidad o en el grupo de amigos.

- Descríbela.

- ¿Qué simbolizan los ratones?.

- ¿Y el gato?.

- ¿Con qué identificarías el cascabel?.

- Trata de dibujarlo de manera que puedas explicar a partir de la imagen creada, tu mensaje.

XIII- Presentar a los estudiantes un texto no verbal (escudo de la escuela, municipio u otro que cobre determinado significado dentro de la comunidad) y a partir de este realizar las siguientes actividades.

. ¿Qué observas?

. ¿Qué partes la integran?

. ¿Qué significa cada una de ellas?

. ¿Qué relaciones estableces entre cada una de sus partes? ¿Por qué?

.. ¿Por qué se unen estos elementos?

. ¿Qué simboliza el escudo para ti en lo particular?

Después de estas actividades, piensa en todo lo que has aprendido del escudo y
escríbelo en un breve párrafo.

BLOQUE C

“¡Oh todo, todo podrá inventarse, menos las alas!”

José Martí.

La América. Nueva Cork, noviembre de 1883.

I. “Visitemos el planetarium”

- Visitar el planetarium para que los estudiantes observen el sistema planetario.
- Indicar previamente que durante el proceso de observación deben imaginar estar escuchando una linda melodía que se corresponda con su estado de ánimo.
- ¿Qué texto musical escogiste? ¿Por qué?
- Después de la proyección reunirse en subgrupos para que expresen plásticamente su visión de un planeta determinado.
- Indicar que para ello deben buscar en revistas, enciclopedias, pero no puede faltar la consulta al profesor de geografía, quien ofrecerá información al respecto.
- Para la exposición en el aula deberán llevar objetos decorativos que ambienten planetariamente el aula. Se realizarán bajo el lema:

II. “Echemos a volar nuestra imaginación”

- Realizar las intervenciones orales.
- Intercambiar criterios.
- Confrontar un planeta con otro.
- Defender puntos de vista, sobre todo lo referido a los elementos que indiquen originalidad, algo nuevo que se aleja de lo sobreentendido y rutinario.
- Valorar el desarrollo y exposición de los alumnos.

V. Planificar una excursión a cielo abierto. Invitar a geógrafos, familiares, vecinos, amigos. (Acampada Pioneril)

- Sugerir el desarrollo de un tema fundamentado en el siguiente texto, tomado de “Huckleberry Finn”. De Mark Twain:
- “Teníamos el cielo allá arriba, todo tachonado de estrellas, y solíamos

tumbarnos en el suelo y mirar hacia arriba, y discutir si lo hicieron o si
acontecieron sin más”. Seleccionar y estimular los mejores trabajos.

IV. “Vamos a transmitirnos a nosotros mismos mensajes colectivos”

- Dividir el aula en dos grupos paralelos. Invitar a los estudiantes a preparar un sociograma de expresividad que cada subgrupo dedica a otros. Deben sugerírseles temas para que cada uno elabore un mensaje y lo comunique de la manera más sugerente. (pantomima, baile, juego, poesía, canto, etc.) entre ellos pudieran estar los siguientes:

“Pienso recorrerte, pero con otros ojos, en silencio”.

“No te desalientes, antes de decidirte”.

“Observa el más profundo silencio y lee mis ojos”

“Yo amo la libertad y la justicia y por eso repudio el bloqueo”

“Cuida la ancianidad cual si estuvieras amándote a ti mismo”

“Pon tu nombre en un ángulo del texto después de rendir culto a nuestras conquistas”

“Observa y veras que amo a esta isla”

- Los subgrupos deben preparar su actuación en el tiempo que el profesor disponga para ello.
- Deben intentar sobre todo, el elemento expresivo y creativo en la realización de la actuación.
- Es muy importante que la actuación y representación se centre en la posibilidad expresiva del propio cuerpo.
- La representación puede hacerse con ayuda de otros elementos (música, luces, etc.) siempre que estos no marginen al cuerpo del primer plano.

- Hacer las coordinaciones con La Casa de la Cultura, o un teatro para llevar a vías de hecho estas representaciones de manera que previo a un trabajo de propaganda “La FEU te invita”, participen los miembros de la comunidad.
- Hacer las valoraciones pertinentes, donde puede y debe participar el público espectador, para ello se apoyarán en los siguientes puntos:

Comunicación de experiencia.

Formación de valores.

Posibilidad de expresión estética que contiene nuestro cuerpo.

Creatividad.

V. Interpreta la siguiente historieta, relacionada con el personaje de Francisca, del cuento de Onelio Jorge Cardoso. Relaciónala con una situación de la vida real o una de las obras leídas por ti. Escríbela.

- Guíate por la ilustración e inventa un relato. Explica dentro de él qué significa para ti el ojo, la mano del hombre, la pala y el baúl.
- ¿Qué opinión te merece el mensaje captado?

VI. Observa la lámina que a continuación te presentamos:

- ¿Qué observas?
- Descríbelo.
- ¿Qué relación puedes establecer entre ambos objetos?
- ¿Qué simbolizan para ti?
- ¿Qué idea o ideas te sugiere esta imagen?
- ¿Qué produce en ti?
- Explícalo con un gesto donde utilices solo la mímica del rostro y las manos.

VII. Interpreta el mensaje gráfico que aparece en la lámina. (Tomado de la prensa escrita cubana) ¿Por qué “La opinión gráfica?”

Anexo 9.

Temáticas abordadas en las sesiones de preparación metodológica con los docentes que trabajaron con la muestra seleccionada.

1. La presentación del modelo didáctico dirigido al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes del primer año de la carrera de PGISB.
2. El trabajo del colectivo pedagógico en función del aprendizaje de los estudiantes. La estrategia docente-educativa.
3. La competencia comunicativa en función del aprendizaje. La atención a la diversidad.
4. El trabajo con los códigos en función de ello. La diversidad de contextos de actuación dentro del diseño de la carrera. La universidad Pedagógica y la escuela en función de la formación de los futuros educadores para el nivel de Secundaria Básica.
5. Los componentes académico, laboral e investigativo en función del trabajo para elevar el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes.
6. El enfoque interdisciplinario en función de ello. Su salida desde la clase con un enfoque profesional pedagógico.

Anexo 10

Comunicación a expertos

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO.
SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.
SANCTI SPIRITUS.

PRESENTACIÓN:

En nuestro Instituto se desarrolla la tesis doctoral: “MODELO CENTRADO EN EL USO DE VARIADOS CÓDIGOS DIRIGIDO A ELEVAR EL NIVEL DE COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE PGISB”, el cual está dirigido a contribuir a la elevación de los futuros profesionales de la Secundaria Básica, , por tal razón e inmersos en esta tarea le solicitamos a Ud. nos dé su conformidad si está en condiciones de ofrecer sus criterios en calidad de experto en el referido tema.

Marque con X SI _____, NO _____. Si su respuesta es positiva favor de llenar los siguientes datos:
(enviar su respuesta a caridad@ssp.rimed.cu)

| | |
|----------------------|--|
| Nombres y apellidos: | |
|----------------------|--|

| | |
|---------------------------|--|
| Categoría docente | |
| Categoría académica | |
| Grado científico | |
| Institución donde labora: | |
| Dirección del centro: | |
| Teléfono del centro : | |
| Dirección particular: | |
| Teléfono: | |
| Email: | |

Gracias por haber aceptado a colaborar.

Anexo 11

Entrevista a expertos

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO.
SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.
SANCTI SPIRITUS.

Presentación.

En el marco de nuestra tesis Ud. nos comunicó su disposición a cooperar en calidad de posible experto.

Teniendo en cuenta el momento de la tesis en que nos encontramos, sometemos a su valoración los criterios expuestos en las dos tablas siguientes con el objetivo de valorar el coeficiente de conocimiento y de argumentación sobre la propuesta de modelo centrado en el uso de variados códigos dirigido a elevar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, para lo cual debe seguir las orientaciones de cada pregunta:

Cuestionario:

1. Marque con una X en escala creciente del 1 al 10 el grado de conocimiento o información sobre el tema abordado:

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | | | | | | | |

2. Valore los aspectos que influyen sobre el nivel de argumentación o fundamentación que Ud. posee sobre el tema objeto de estudio. Marque con X.

| | | | |
|--------------------------|------|-------|------|
| Fuentes de argumentación | Alto | Medio | Bajo |
|--------------------------|------|-------|------|

| | | | |
|--------------------------------------------------------|--|--|--|
| Análisis teóricos realizados por ud. | | | |
| Experiencia obtenida. | | | |
| Trabajos de autores nacionales consultados. | | | |
| Trabajos de autores extranjeros consultados. | | | |
| Conocimiento del estado del problema en el extranjero. | | | |
| Su intuición. | | | |

Gracias por su colaboración.

Anexo 12. Coeficiente de competencia de los expertos

| Exp. | Análisis teórico | Exp. | Trabajos nacionales consultados | Trabajos extranjeros consultados | Conocimiento estado del problema en el extranjero | Intuición | Ka | Kc | K |
|------|------------------|------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------------------|-----------|------|-----|------|
| 1 | 0.2 | 0.5 | 0.04 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.87 | 0.7 | 0.79 |
| 2 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.9 | 0.95 |
| 3 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.98 | 0.8 | 0.89 |
| 4 | 0.2 | 0.4 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.9 | 0.85 |
| 5 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.98 | 0.9 | 0.94 |
| 6 | 0.2 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.02 | 0.85 | 0.8 | 0.83 |
| 7 | 0.3 | 0.4 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.9 | 0.9 | 0.90 |
| 8 | 0.2 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.88 | 0.8 | 0.84 |
| 9 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.98 | 0.9 | 0.94 |
| 10 | 0.3 | 0.4 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.04 | 0.87 | 0.9 | 0.89 |
| 11 | 0.2 | 0.5 | 0.04 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.87 | 0.7 | 0.79 |
| 12 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.98 | 0.9 | 0.94 |
| 13 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.98 | 0.8 | 0.89 |
| 14 | 0.2 | 0.5 | 0.04 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.87 | 0.8 | 0.84 |
| 15 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 0.9 | 0.95 |
| 16 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.98 | 0.8 | 0.89 |
| 17 | 0.2 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.04 | 0.05 | 0.89 | 0.9 | 0.90 |
| 18 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.05 | 0.04 | 0.05 | 0.98 | 0.8 | 0.89 |
| 19 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.04 | 0.05 | 0.99 | 0.9 | 0.95 |

| | | | | | | | | | |
|----|-----|-----|------|------|------|------|------|-----|------|
| 20 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 0.8 | 0.90 |
| 21 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 0.9 | 0.95 |
| 22 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.8 | 0.90 |
| 23 | 0.2 | 0.5 | 0.04 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.87 | 0.9 | 0.89 |
| 24 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.97 | 0.8 | 0.89 |
| 25 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.05 | 0.98 | 0.9 | 0.94 |
| 26 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.8 | 0.90 |
| 27 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 0.9 | 0.95 |
| 28 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 0.8 | 0.90 |
| 29 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.9 | 0.95 |
| 30 | 0.3 | 0.5 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.8 | 0.90 |
| 31 | 0.3 | 0.5 | 0.04 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 0.9 | 0.95 |

Anexo 13

Criterios valorativos de los expertos

Estimado colega:

Someto a su consideración la siguiente propuesta de modelo centrado en el uso de variados códigos para elevar el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB, con la convicción de que sus criterios serán un valioso aporte a su efectiva instrumentación.

A continuación le proponemos una serie de indicadores sobre los cuales nos interesaría conocer sus valoraciones:

| Criterios para evaluar el modelo | Escala valorativa | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----|---|----|---|
| | MA | BA | A | PA | I |
| 1. Fundamentos en los que se sustenta el modelo . | | | | | |
| 2. Componentes del modelo y sus interrelaciones | | | | | |
| 3. Factibilidad de aplicación del modelo. | | | | | |
| 4. Pertinencia del modelo en el contexto de la facultad de Secundaria Básica. | | | | | |
| 5. Contribución al empleo de un enfoque participativo la formación intensiva de los estudiantes de primer año. | | | | | |
| 6. Contribución al empleo de un enfoque científico en la elevación de la competencia comunicativa de los estudiantes. | | | | | |
| 7. Contribución al empleo de un enfoque comunicacional en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. | | | | | |

| | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 8. Contribución a la cultura general integral de los estudiantes. | | | | | |
| 9. Contribución al sistema de conocimientos y habilidades que perfeccionen la preparación de los futuros profesionales para elevar el nivel de competencia comunicativa con altos niveles de motivaciones. | | | | | |
| 10. Otros aspectos que considere necesario señalar. | | | | | |

II. Considerando los números correspondientes en que aparecen los diferentes aspectos del modelo propuesto, diga qué modificaría y qué incluiría en cada uno de ellos.

| Aspectos Del modelo. | Qué modificar | Qué incluir |
|----------------------|---------------|-------------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 | | |
| 7 | | |
| 8 | | |
| 9 | | |
| 10 | | |

A continuación se explican las categorías en las que podrán ser evaluados los indicadores del modelo centrado en el uso de variados códigos dirigido a elevar el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB. según la escala que ofrece el método Delphy.

CATEGORÍAS.

Muy Adecuado (MA): Se considera aquel aspecto que es óptimo y abarca todos y cada uno los componentes del objeto a evaluar, siendo capaz de resumir por sí solo las cualidades del mismo en el contexto donde tiene lugar el hecho o fenómeno en el que se manifiesta. El mismo es un reflejo de la realidad objetiva en sus relaciones con los distintos componentes del proceso con los que interactúa.

Bastante Adecuado (BA): Se considera aquel aspecto que aborda en casi toda su generalidad al objeto siendo capaz de abordarlo en un grado bastante elevado, pero que puede ser considerado con elevada certeza en el momento de tomarlo en cuenta en el contexto donde tiene lugar.

Adecuado (A): Tiene en cuenta una parte importante de las cualidades del objeto a evaluar, las cuales pueden aportar juicios de valor, teniendo en cuenta que estos son susceptibles de perfeccionar partiendo de la complejidad de los hechos a tener en cuenta y sus manifestaciones.

Poco Adecuado (PA): Recoge solo algunos de los rasgos distintivos del hecho fenómeno a evaluar, los que aportan pocos elementos valorativos.

Inadecuado (I): Procesos, aspectos, hechos o fenómenos que por su poco valor o inadecuación en el reflejo de las cualidades del objeto no proceden ser evaluados.

Anexo 14

Datos obtenidos de la evaluación de los expertos.

| Indicadores | Expertos | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 13 | 15 |
| 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 2 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 6 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 7 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 |

Anexo 15

Frecuencia absoluta por indicadores.

| Indicadores | Categorías | | | | | | Total |
|--------------|------------|----|----|----|---|----|-------|
| | MA | BA | A | PA | I | NR | |
| 1 | 20 | 11 | 0 | 0 | 0 | | 31 |
| 2 | 15 | 6 | 8 | 2 | 0 | | 31 |
| 3 | 24 | 4 | 3 | 0 | 0 | | 31 |
| 4 | 24 | 4 | 3 | 0 | 0 | | 31 |
| 5 | 27 | 3 | 1 | 0 | 0 | | 31 |
| 6 | 23 | 6 | 2 | 0 | 0 | | 31 |
| 7 | 26 | 4 | 1 | 0 | 0 | | 31 |
| 8 | 25 | 4 | 2 | 0 | 0 | | 31 |
| Total | 184 | 42 | 20 | 2 | 0 | 0 | |

Anexo 16.

Matriz final

| Matriz de relación indicadores-categorías | | | | | |
|-------------------------------------------|------------|----|---|----|---|
| Indicadores | Categorías | | | | |
| | MA | BA | A | PA | I |
| 1 | X | | | | |
| 2 | | | X | | |
| 3 | X | | | | |
| 4 | X | | | | |
| 5 | X | | | | |
| 6 | X | | | | |
| 7 | X | | | | |
| 8 | X | | | | |

Anexo 17.

Coeficiente de concordancia de Kendall

| | |
|--------------------|-------------|
| N | 31 |
| Kendall's W | .113 |
| Chi-Cuadrado | 24.559 |
| g.l | 7 |
| Asymp. Sig. | .001 |

| | Rangos medios |
|-----|---------------|
| V01 | 4.34 |
| V02 | 3.40 |
| V03 | 4.45 |
| V04 | 4.55 |
| V05 | 5.06 |
| V06 | 4.45 |
| V07 | 4.94 |
| V08 | 4.81 |

ANEXO 18

TITULO: Cuestionario (DAPP. J. M) Adaptado por a investigadora.

Objetivo: Conocer el vínculo afectivo que muestran los estudiantes con respecto al desarrollo de la competencia comunicativa profesional.

Instrucciones.

El cuestionario consta de tres partes. Lee cada proposición y de acuerdo a tu caso contesta en la hoja de respuesta. Es importante que respondas todas las preguntas y lo hagas con sinceridad, de ello depende la validez y cientificidad de este estudio que servirá para el perfeccionamiento de la competencia comunicativa en la formación de los docentes de la carrera de PGISB durante su primer año intensivo.

I. Parte.

1. ¿Te gusta comunicarte de manera correcta?

- a) En clases me gustan mucho
- b) Más bien siento agrado que desagrado.
- c) Ni me gusta ni me disgusta.
- d) Más bien me desagrada.
- e) No me gusta nada.
- f) No puedo evaluarlo.

2. ¿Cómo valoras la motivación que despiertan en ti comunicarte de manera correcta?
- a) Me interesan mucho.
 - b) Tienen bastante interés para mí.
 - c) Me resultan indiferentes.
 - d) Tienen poco interés para mí.
 - e) No me interesan nada.
 - f) No sé que decir.
3. ¿Cómo valoras tus motivaciones, conocimientos y habilidades en relación con tu competencia comunicativa?
- a) Considero que poseo muchas habilidades para ello.
 - b) Me considero solo con algunas.
 - c) Considero que no es necesario poseer habilidades especiales para comunicarse correctamente.
 - d) Considero que poseo pocas habilidades para comunicarme bien porque carezco de conocimientos para poder decodificar correctamente un texto.
 - e) Considero que no poseo las habilidades suficientes para ello
 - f) Soy capaz de entender textos de cualquier naturaleza, ya sean lingüísticos o no.
 - g) No puedo valorarlo.
4. ¿Si tuvieras la oportunidad de participar en actividades que te ayudaran a desarrollar tu competencia comunicativa lo harías con gusto?
- a) No lo haría jamás.
 - b) Creo que no lo haría.
 - c) Me es indiferente.
 - d) Lo haría con agrado.
 - e) Me gustaría muchísimo.
 - f) No sé que decir.
5. Si hubieras tenido la oportunidad, ¿te hubiera gustado aprender a comunicarte en diferentes situaciones?
- a) No lo haría jamás.

- b) Creo que no lo haría.
- c) Me da lo mismo.
- d) Lo haría con agrado.
- e) Me gustaría muchísimo.
- f) No sé que decir.

6. ¿Cómo valoras la motivación que despierta en ti el trabajo por elevar esta competencia?

- a) Me siento muy comprometido con las actividades que realizo en las clases.
- b) Me siento comprometido con las actividades que realizo en la práctica integral, ya sea en el contexto universitario o en el escenario de la Secundaria Básica.
- c) Cumplo con las tareas pero no me siento comprometido con ellas.
- d) No me siento muy comprometido con las actividades que realizo en la universidad o en el escenario de la secundaria Básica.
- e) No despiertan interés es mí.
- f) No puedo evaluarlo.

7. ¿Antes de optar por esta carrera deseabas estudiar otra?

- a) No.
- b) Sí.
- c) Tenía dudas.

8. ¿Cómo te sientes durante el desarrollo de las actividades de carácter extracurricular y que exigen de ti una integración de los saberes adquiridos desde las diferentes materias del plan de estudio.?

- a) Me siento muy satisfecho.
- b) Me siento más satisfecho que insatisfecho.
- c) Me resulta indiferente.
- d) Me siento más insatisfecho que satisfecho.
- e) Me siento totalmente insatisfecho.
- f) No puedo evaluarlo.

9. En general desde que decidiste seleccionar la carrera hasta el momento presente, ¿cómo ha evolucionado tu motivación por los estudios y el desarrollo de la competencia comunicativa?

Hacia la clase de lengua materna

Por el desarrollo de la competencia comunicativa.

a) Se ha incrementado en gran medida.

b) Ha disminuido en lugar de aumentar.

c) Ha aumentado algo.

d) Ha disminuido gradualmente.

e) Se mantiene igual.

f) No puedo evaluarlo.

10. Actualmente, ¿qué es lo que más y lo que menos te agrada de esta concepción?

II. Parte.

1. ¿Cuáles son tus mayores aspiraciones con respecto a tu futuro en la profesión pedagógica? (Señala en la hoja de respuestas en qué medida las siguientes aspiraciones tienen importancia para ti.)

a) Cumplir con mi deber social como ciudadano.

b) Llegar a profundizar en los problemas teóricos y prácticos de la comunicación como elemento esencial de la profesión que elegí.

c) Tener dominio de métodos y técnicas que me permitan comunicarme mejor.

d) Poner a prueba mis estilos de comunicación para lograr el éxito en esta actividad.

e) Entrenarme en la búsqueda de soluciones a los problemas más generales de orden comunicativo.

f) Satisfacer mi necesidad de tener prestigio y de ser reconocido como buen comunicador.

g) Aprender a investigar y descubrir aspectos novedosos para elevar el nivel de competencia comunicativa que he alcanzado durante el proceso de enseñanza - aprendizaje.

h) Auto dirigir mi aprendizaje con efectividad e independencia creadora.

i) Participar en debates con mis compañeros de aula y profesores en función de alcanzar nuevas vías para desarrollar habilidades comunicativas.

j) Promover el intercambio de experiencias donde desarrollo mis actividades.

k) Participar en los talleres de orientación profesional y de lectura para elevar el nivel de motivaciones hacia esta competencia.

l) Multiplicar las experiencias obtenidas en estos talleres.

m) Establecer las mejores relaciones de comprensión y comunicación con mis alumnos y compañeros de trabajo.

- n) Sentir que reconocen mi preparación profesional y tener respeto hacia mis compañeros y profesores.
- o) Que el tutor y los profesores me preparen para ser un comunicador eficiente como lo exigen las transformaciones de la Secundaria Básica.

III. Parte.

De todas las anteriores aspiraciones, señale en la hoja de respuestas el orden de las cinco más importantes para ti.

ANEXO 18a

TITULO: Hoja de respuestas del Cuestionario (DAPP. J. M)

Nombre y apellidos: _____.

I.- Selecciona la letra de tu respuesta, según tu caso, y colócala al lado del número que indica cada pregunta.

| | | | |
|------------------------------------------------------|----------|---------------------------------------------------------|----------|
| 1. _____ | 2. _____ | 3. _____ | 4. _____ |
| 5. _____ | 6. _____ | 7. _____ | 8. _____ |
| 9. Hacia la lengua materna _____ | | Para el desarrollo de la competencia comunicativa _____ | |
| 10. Lo que más me agrada. _____ _____ _____ | | Lo que menos me agrada. _____ _____ _____ | |

II. Selecciona el número de la escala que represente el grado de importancia que tiene para ti cada una de las aspiraciones referidas.

| | | | | | |
|--------------------------|----------|-----------------------------|----------|---------------------|--|
| 0 – No puedo evaluarlo. | | 1 – En nada. | | 2 – En casi nada. | |
| 3 – Indiferente para mí. | | 4 - En agrado considerable. | | 5 – En gran medida. | |
| a) _____ | b) _____ | c) _____ | d) _____ | e) _____ | |
| f) _____ | g) _____ | h) _____ | i) _____ | j) _____ | |
| k) _____ | l) _____ | m) _____ | n) _____ | o) _____ | |
| p) | q) | r) | s) | t) | |

III. Para mí el orden de prioridad de las referidas aspiraciones es: (señala la letra que indique tu respuesta).

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1. _____ | 2. _____ | 3. _____ | 4. _____ | 5. _____ |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Anexo 19

PRUEBA PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES. (INICIO)

Objetivo: Evaluar el nivel de conocimientos que poseen los estudiantes de la muestra acerca de los códigos seleccionados para el desarrollo de la competencia comunicativa a partir del modelo didáctico.

Cuestionario:

1. ¿Define en no menos de tres ideas la importancia que tiene para ti la comunicación?
2. Marca con una X los textos que logras identificar con mayor facilidad:
 - Periodísticos____ Literarios____ Científicos____ Informativos_____
 - Menciona el texto leído o visto en la última semana y precisa cómo lograste identificar la idea central;_____
 - Describe con que más te impresionó de él en no más de dos líneas:_____
3. En el preuniversitario estudiaste la obra perteneciente al Realismo Crítico del Siglo XIX la obra “Papá Goriot” de Honorato de Balzac. Explica con no más de dos ideas lo que te sugiere la descripción de la casa de la Señora Vauquer, sobre todo en cuanto a olores que se describen. Piensa también en la poesía de Vaudelaire y marca con una X si las señales olfativas te sugieren algo en ambos textos o al menos en uno de ellos:_____
4. ¿Es la música un código importante para la decodificación de mensajes en un contexto determinado? Menciona dos ejemplos en los que has logrado descubrir alguna trascendencia de este código dentro de un determinado texto y contexto:_____
5. Cuando observas una obra artística no literaria, ¿has podido identificar las relaciones entre figura y fondo, así como los significados que cobran dentro de él, otros signos y símbolos? Menciona dos de ellas y explica en dos líneas las ideas que ello te ha sugerido:-

Clave para la calificación: Se elabora una escala dicotómica que define dos categorías: aprobado y desaprobado. La prueba tiene un valor de 100 puntos. Para el aprobado se deberá obtener el 70 % del total.

La pregunta No. 1, tiene un valor de 10 puntos.

Las preguntas No. 2 y No. 4, 20 puntos. El aprobado es de 14 puntos.

Las preguntas No. 3 y No. 5, 25 puntos. El aprobado es de 17.5 puntos.

Anexo 20

Escala para la evaluación de los indicadores.

Se establecen tres categorías: alto, medio y bajo.

NIVEL DE MOTIVACIÓN.

Satisfacción.

Bajo: se consideran aquellos que no manifiestan interés, ni agrado en la realización de las tareas, las rechazan, pero las realizan y alcanzan muy bajos resultados.

Medio: son los estudiantes que realizan la tarea por disciplina, sin sentir ningún interés, ni agrado.

Alto: se consideran los estudiantes que manifiestan satisfacción al enfrentarse a la tarea y las realizan con agrado, los resultados son favorables.

Disposición.

Bajo: se ubica a los que en algún momento están dispuestos a realizar las tareas, cuando sucede necesitan altos niveles de ayuda.

Medio: muestran disposición, pero nunca de manera espontánea.

Alto: expresan disposición y seguridad para la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales y las realizan con determinados niveles de ayuda.

Compromiso.

Bajo: manifiestan algún nivel de compromiso, pero por su bajo nivel de conocimientos no se disponen a realizarla sin los imperativos del profesor.

Medio: los estudiantes manifiestan compromiso, pero necesitan altos niveles de ayuda, no son espontáneos y la realizan por disciplina.

Alto: son los que muestran disposición durante todo el proceso y realizan la tarea con satisfacción, además de alcanzar resultados favorables en su desempeño.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS RELACIONADOS CON LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL, SEGÚN LAS EXIGENCIAS DE LOS OBJETIVOS DEL AÑO.

dominio de los conocimientos básicos de Formación Pedagógica General, relacionados con la comunicación educativa.

Bajo: dominan el rol del profesor, pero desconocen el resto de los elementos del conocimiento que permiten el vínculo entre los conocimientos básicos de Formación Pedagógica General con la comunicación educativa.

Medio: dominan el rol del profesor y sus funciones dentro del proceso pedagógico, pero no son capaces de manera independiente, establecer las necesarias relaciones entre los conocimientos básicos de Formación Pedagógica General con la comunicación educativa.

Alto: son los que muestran dominio de los conocimientos básicos de Formación Pedagógica General, los saben relacionar con la didáctica y la comunicación educativa, los interrelacionan adecuadamente, pero en las acciones que realizan no alcanzan a darle un enfoque profesional adecuado.

Dominio de los conceptos relacionados con variados códigos necesarios para cumplir con las exigencias de los objetivos del año.

Bajo: tienen limitaciones en la codificación y decodificación de mensaje, no dominan los códigos que les permiten significar estos y por tanto su aprendizaje es muy lento, al extremo de no realizar alguna tarea de manera independiente.

Medio: tienen dominio de los códigos que necesitan para decodificar mensajes que implican nuevos saberes, pero no son capaces de llegar a ellos de manera independiente, el proceso de análisis, comprensión y construcción de significados, no lo asumen como un proceso de integración, que implica el uso de códigos comunes para alcanzar los objetivos del año.

Alto: tienen dominio de los códigos comunes y particulares de cada una de las asignaturas, saben integrarlos y dentro del proceso de análisis, comprensión y construcción de saberes son capaces de analizar el enfoque interdisciplinario del currículo.

Apropiación de los conocimientos metodológicos relacionados con los diferentes códigos para el trabajo didáctico con los signos verbales y no verbales.

Bajo: tienen limitaciones en la apropiación de los conocimientos metodológicos, también de la teoría de los signos verbales y no verbales, pero con niveles altos de ayuda, pueden ver la importancia que esto tiene en la apropiación e integración de saberes.

Medio: tienen dominio de la teoría de los signos verbales y no verbales, así como de los conocimientos metodológicos de cada asignatura, pero no son capaces de relacionarlos en el trabajo didáctico en el momento de planificar acciones de carácter docente-metodológico.

Alto: poseen los conocimientos metodológicos necesarios, relacionados con los diferentes códigos para el trabajo didáctico con los signos verbales y no verbales, pero no lo hacen de manera independiente. Necesitan determinados niveles de ayuda.

HABILIDADES COMUNICATIVAS PROFESIONALES: PARA LA EXPRESIÓN, LA OBSERVACIÓN Y LAS RELACIONES EMPÁTICAS.

Posibilidades para codificar y decodificar la información contenida en las diferentes fuentes de conocimientos, de manera que en el intercambio comunicativo se expresen juicios personales como resultado del nivel de comprensión alcanzado.

Bajo: tienen limitaciones para la codificación y decodificación de la información que necesitan para expresar juicios personales de manera acertada. Cuando expresan criterios se manifiestan evidentemente que los niveles de comprensión son bajos por falta de recursos para comprender los mensajes.

Medio: muestran posibilidades para la codificación y decodificación de signos verbales y no verbales, pero cuando expresan juicios personales derivados de su actividad independiente, muestran limitaciones en la comunicación, dado por la incapacidad para establecer relaciones con diversos códigos de la conducta comunicativa.

Alto: son estudiantes con posibilidades para desempeñarse en este sentido de manera eficiente. Expresan juicios de valor como resultado de su proceso de aprendizaje e intercambio con las diferentes fuentes del conocimiento, tienen un alto nivel de comprensión, manifiesto dentro del proceso, pero no le dan un enfoque profesional pedagógico al no evidenciar con claridad la trascendencia que tiene la comunicación e el desempeño de los profesores.

Identificación de los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz, movimientos corporales en el proceso de codificación y decodificación de signos verbales y no verbales.

Bajo: tienen limitaciones para relacionar significados, pero no para identificarlos. Su proceso de comprensión es muy limitado en cuanto no logra establecer las relaciones necesarias y pertinentes ante la estructuración de un mensaje, ya sea verbal, no verbal u otro codificado usando ambos a la vez. Su aprendizaje por tanto es muy lento también.

Medio: son capaces de identificar los significados y las relaciones entre las distintas manifestaciones de la conducta comunicativa, pero no muestran un adecuado nivel de independencia cognoscitiva, necesitan determinados niveles de ayuda.

Alto: son estudiantes capaces de identificar los significados y las relaciones entre los matices, tonos de voz, movimientos corporales en el proceso de codificación y decodificación de los signos verbales y no verbales de manera totalmente independiente.

Nivel de conocimiento y aceptación de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las exigencias de los objetivos del año.

Bajo: no poseen los conocimientos necesarios que les permitan aceptar a los demás agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque sí participan con limitaciones, en su comunicación verbal.

Medio: poseen los conocimientos, pero en su interacción con los demás agentes del grupo, no se manifiestan relaciones empáticas, necesarias, en cualquier acto de comunicación.

Alto: poseen conocimientos, aceptan a los agentes que intervienen en el proceso y son aceptados por el grupo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. No logran cumplir totalmente con las exigencias de los objetivos del año, dado porque no le dan a sus actividades un enfoque profesional pedagógico.

ANEXO 21

ENCUESTA A PROFESORES QUE APLICARON EL MODELO.

Objetivo:

Analizar los criterios de los docentes acerca de la coherencia de las actividades desarrolladas, su influencia sobre los estudiantes para elevar el nivel de competencia comunicativa profesional desde la concepción del proceso pedagógico.

Instrucciones:

La encuesta que le presentamos resulta de mucho interés para la validación del modelo que de manera tan responsable usted ha introducido en la docencia que imparte en el primer año de la carrera de PGISB. Le agradeceríamos una vez más, que sea lo más sincero posible en sus respuestas a fin de mejorar el modelo que se introduce en la formación del profesional, durante su primer año.

Cuestionario:

- 1- ¿Contribuye el modelo a la elevación del nivel de competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la carrera de PGISB? ¿Por qué?
- 2- ¿Considera usted que existe coherencia entre los diferentes temas, actividades desarrolladas y las guías para la autopreparación? ¿Por qué?
- 3- ¿Responde a las necesidades que tienen los jóvenes de prepararse para elevar su nivel de competencia comunicativa profesional y así significar el mundo desde una óptica más valorativa y humana? ¿Por qué?
- 4- ¿En qué medida considera usted que influyó en el perfeccionamiento de la comunicación educativa en sus estudiantes, en sentido general? ¿Por qué?

ANEXO 22.

PRUEBA PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES. (FINAL)

Objetivo: Evaluar el nivel de conocimientos que poseen los estudiantes de la muestra acerca de los códigos seleccionados para el desarrollo de la competencia comunicativa a partir del modelo didáctico.

Cuestionario:

1. ¿Cómo has logrado durante el curso enriquecer los conocimientos con respecto a la comunicación? Menciona dos elementos que te hayan resultado novedosos para comunicarte mejor: _____

2. ¿Tiene alguna importancia para ti la relación que existe entre los tonos de voz y la mímica del rostro? Explica. _____

3. De los textos que a continuación se mencionan, marca con una X los que te hayan gustado más. En la parte inferior menciona los códigos a partir de los cuales hayas podido decodificar con mayores aciertos:

La Edad de Oro___ El Reino de este Mundo___ El Caballo de Coral___
Ismaelillo___ Tengo___ El destino de un hombre___ Guernica____ Las
bebedoras de ajenjo_____.

4. ¿Existe alguna relación del canal con el código de recepción textual?

___ Sí ___ No

¿Cuál?_____.

5. ¿La selección de diferentes contextos de actuación posibilita elevar el nivel de competencia comunicativa? ___ Sí ___ No

Los contextos que más la favorecen son:

_____ El aula

_____ El entorno escolar

_____ El entorno familiar

_____ Las instituciones culturales de la comunidad

_____ Otras instituciones de carácter comunitario

_____ Actividades de carácter extraescolar.

Clave para la calificación. Clave para la calificación: Se elabora una escala dicotómica que define dos categorías: aprobado y desaprobado. La prueba tiene un valor de 100 puntos. Para el aprobado deberá obtener el 70 % del total.

Las preguntas No. 1, 2 y 4, tienen un valor de 15 puntos. El aprobado es 10.5 puntos.

La pregunta No. 3, 30 puntos. El aprobado es de 21 puntos.

La pregunta No. 5, 25 puntos. El aprobado es de 17.5 puntos.

ANEXO 23

ESCALA PARA VALORAR EL COMPORTAMIENTO DE LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE DEPENDIENTE (COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL)

Este instrumento es el dispositivo metodológico que permite cuantificar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa profesional, se apoya en los datos obtenidos de las técnicas empleadas en el estudio realizado, tales como pruebas pedagógicas, análisis de documentos y las observaciones .

Se establecen 3 categorías: alto, medio y bajo.

A la categoría alto, se le otorga un valor de 3 puntos, a la categoría medio, 2 puntos y a la categoría bajo 1 punto.

Criterios para el otorgamiento de los valores.

NIVEL DE MOTIVACIÓN.

Alto: cuando en los instrumentos aplicados el estudiante demuestra nivel alto de satisfacción, de disposición y de compromiso en el trabajo con la competencia comunicativa profesional o cuando solo en una obtiene la categoría medio.

Medio: cuando en los instrumentos aplicados el estudiante demuestra nivel medio de satisfacción, de disposición y de compromiso en el trabajo con la competencia comunicativa profesional o cuando solo alcanza categoría alto en uno de los indicadores.

Bajo: cuando en los instrumentos aplicados el estudiante demuestra bajos niveles de satisfacción, de disposición y de compromiso en el trabajo con la competencia comunicativa profesional

NIVEL DE CONOCIMIENTOS RELACIONADOS CON LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL.

Alto: cuando en los instrumentos aplicados el estudiante evidencia que se ha apropiado de:

- Las características de la comunicación educativa.
- Conceptos relacionados con variados códigos necesarios.
- Conocimientos metodológicos asociados a la decodificación y codificación

Medio: cuando no se han apropiado de los aspectos dos y tres, incluidos en la precisión anterior.

Bajo: cuando no dominan ningún aspecto o cuando solo muestran dominio de uno de los indicadores.

DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PROFESIONALES

Alto: cuando en los instrumentos aplicados el estudiante demuestra nivel alto en las habilidades para la expresión, la observación y las relaciones empáticas.

Medio: cuando obtiene nivel medio en dos de las tres habilidades o en todas las habilidades.

Bajo: cuando obtiene nivel bajo en las tres habilidades.

PARA LA VALORACIÓN DE LA VARIABLE SE DETERMINA LA SIGUIENTE ESCALA:

Alto:

- cuando el estudiante obtiene la categoría alto en las tres dimensiones.
- Cuando alcanza esta categoría en dos de ellas y una en medio.

Medio:

- Alcanza la categoría medio en las tres dimensiones.
- Alcanza esta misma categoría en dos y una en alto.
- Cuando alcanza en dos, categoría medio y una bajo.

Bajo:

- Cuando obtiene en las tres dimensiones categoría bajo.
- Cuando tiene dos bajo, y uno medio.
- Cuando obtiene dos bajo y una alto.

Cont.

Resultados de cada integrante de la muestra por indicador

| Después | | | | | | | | | |
|------------|------------|----|----|--------|---|----|-------------|---|----|
| | Motivación | | | Conoc. | | | Habilidades | | |
| Estudiante | Categorías | | | | | | | | |
| No. | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1 | | | 3 | | 2 | | | 2 | |
| 2 | | | 3 | | | 3 | | 2 | |
| 3 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 4 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 5 | | 2 | | | 2 | | | 2 | |
| 6 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 7 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 8 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 9 | | 2 | | | 2 | | | 2 | |
| 10 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 11 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 12 | | | 3 | | 2 | | | 2 | |
| 13 | | 2 | | | | 3 | | 2 | |
| 14 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 15 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 16 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 17 | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| 18 | | 2 | | | | 3 | | 2 | |
| 19 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 20 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 21 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| 22 | | 2 | | | | 3 | | | 3 |
| | | 12 | 10 | | 4 | 18 | | 7 | 15 |

Resultados de cada integrante de la muestra por indicador

Anexo 24

| Antes | | | | | | | | | |
|--------------|--------------|------------|---|----|--------|---|----|---------------------------------------|---|
| | | Motivación | | | Conoc. | | | Habilidades | |
| Estudiante | | Categorías | | | | | | Resultados de la variable Competencia | |
| No. | Comunicativa | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| Estudiante | Antes | Después | | | | | 1 | 2 | 3 |
| 1 | | | | | | | | | |
| 2 | 1 | | | 2 | | | 1 | | |
| 3 | 1 | | | 3 | | | | | |
| 4 | 1 | | | 3 | | | | 2 | |
| 5 | 1 | | | 3 | 2 | | | 2 | |
| 6 | | | 2 | | 2 | | | 2 | |
| 7 | | | 2 | | 2 | | | 2 | |
| 8 | | | 2 | | 2 | | | 2 | |
| 9 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 10 | 1 | | | 1 | | | | 2 | |
| 11 | | | 2 | | 2 | | | 2 | |
| 12 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 13 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 14 | 1 | | | 1 | | | | 2 | |
| 15 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 16 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 17 | 1 | | | | 2 | | | 2 | |
| 18 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 19 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 20 | 1 | | | 1 | | | | 2 | |
| 21 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 22 | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| Total | 18 | 4 | | 16 | 6 | | 11 | 11 | |

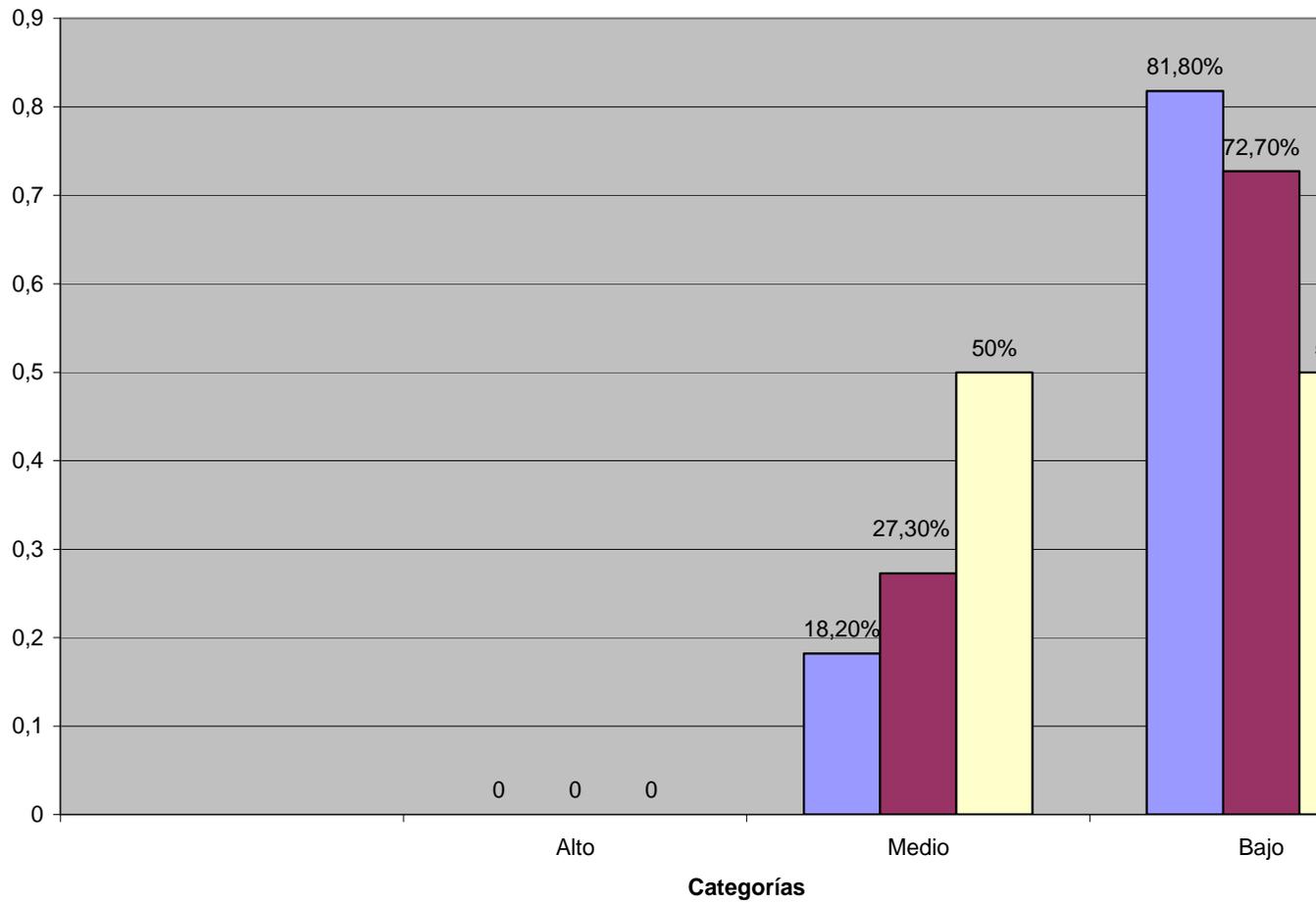
Anexo 30

| | | |
|----|---|---|
| 5 | 1 | 2 |
| 6 | 2 | 3 |
| 7 | 2 | 3 |
| 8 | 2 | 3 |
| 9 | 1 | 2 |
| 10 | 1 | 3 |
| 11 | 2 | 3 |

| | | |
|----|---|---|
| 12 | 1 | 2 |
| 13 | 1 | 2 |
| 14 | 1 | 3 |
| 15 | 1 | 3 |
| 16 | 1 | 3 |
| 17 | 2 | 3 |
| 18 | 1 | 2 |
| 19 | 1 | 3 |
| 20 | 1 | 3 |
| 21 | 1 | 3 |
| 22 | 1 | 3 |

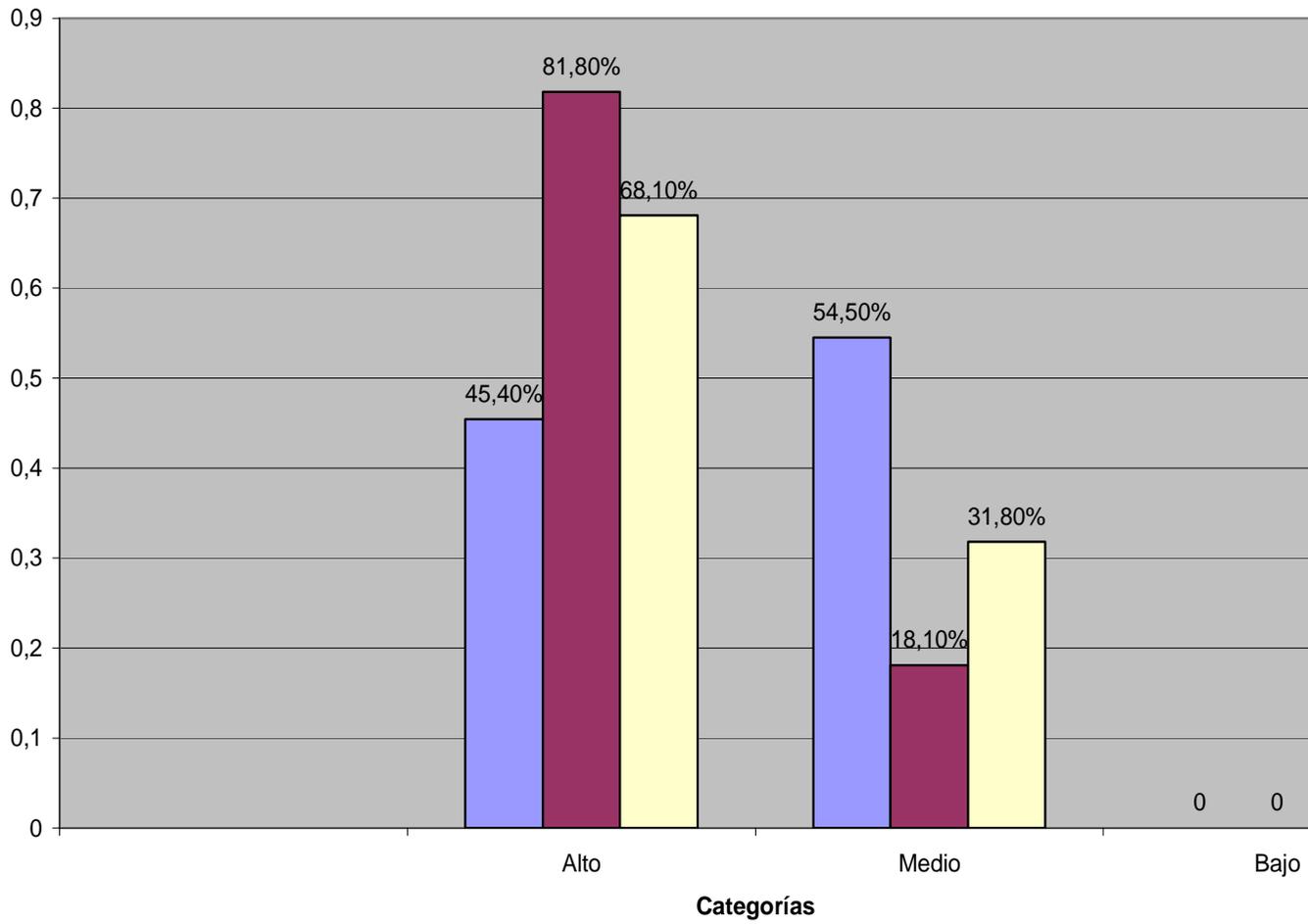
Anexo 25

Comportamiento de las dimensiones en el pretest



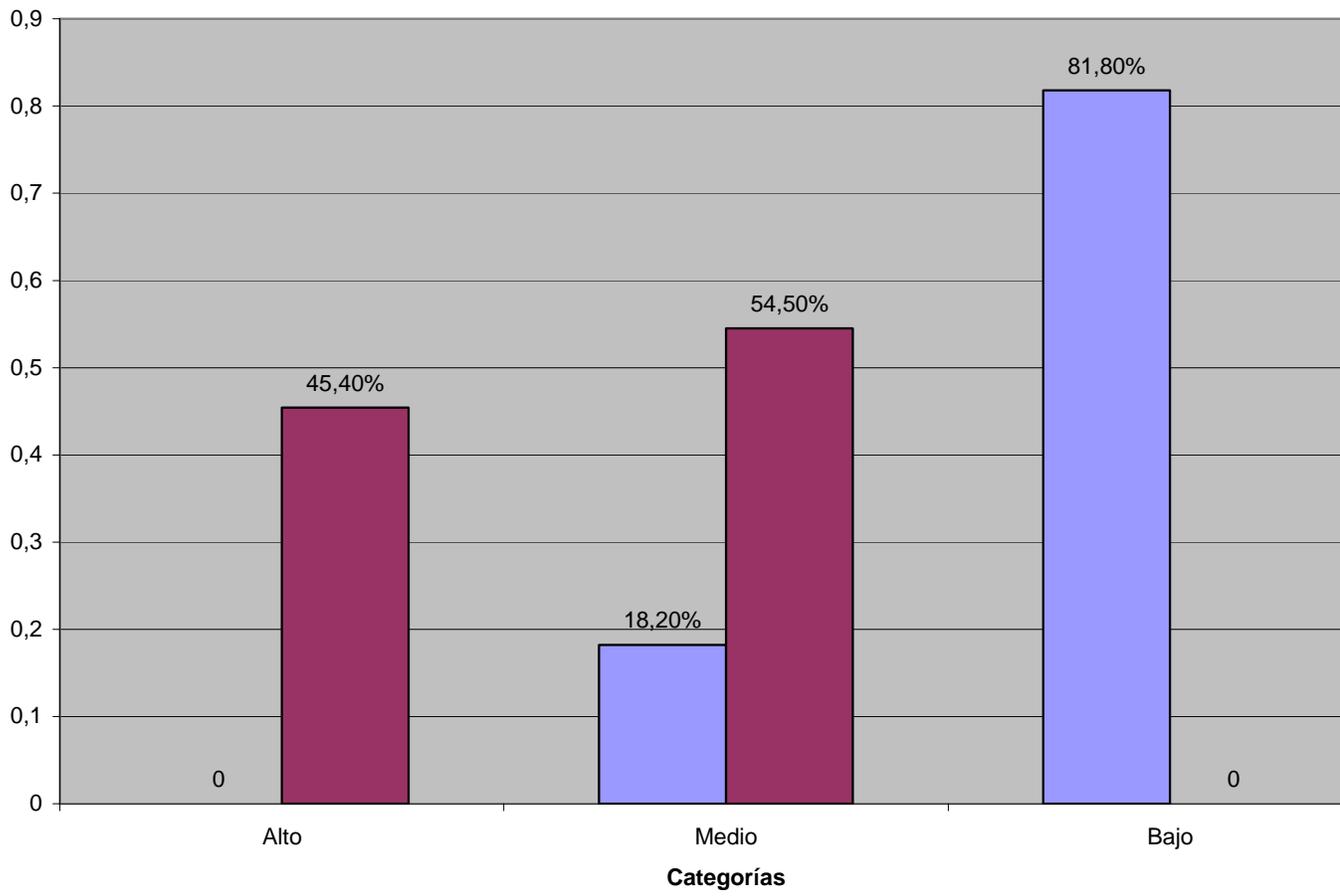
Anexo 26

Comportamiento de las dimensiones en el posTest



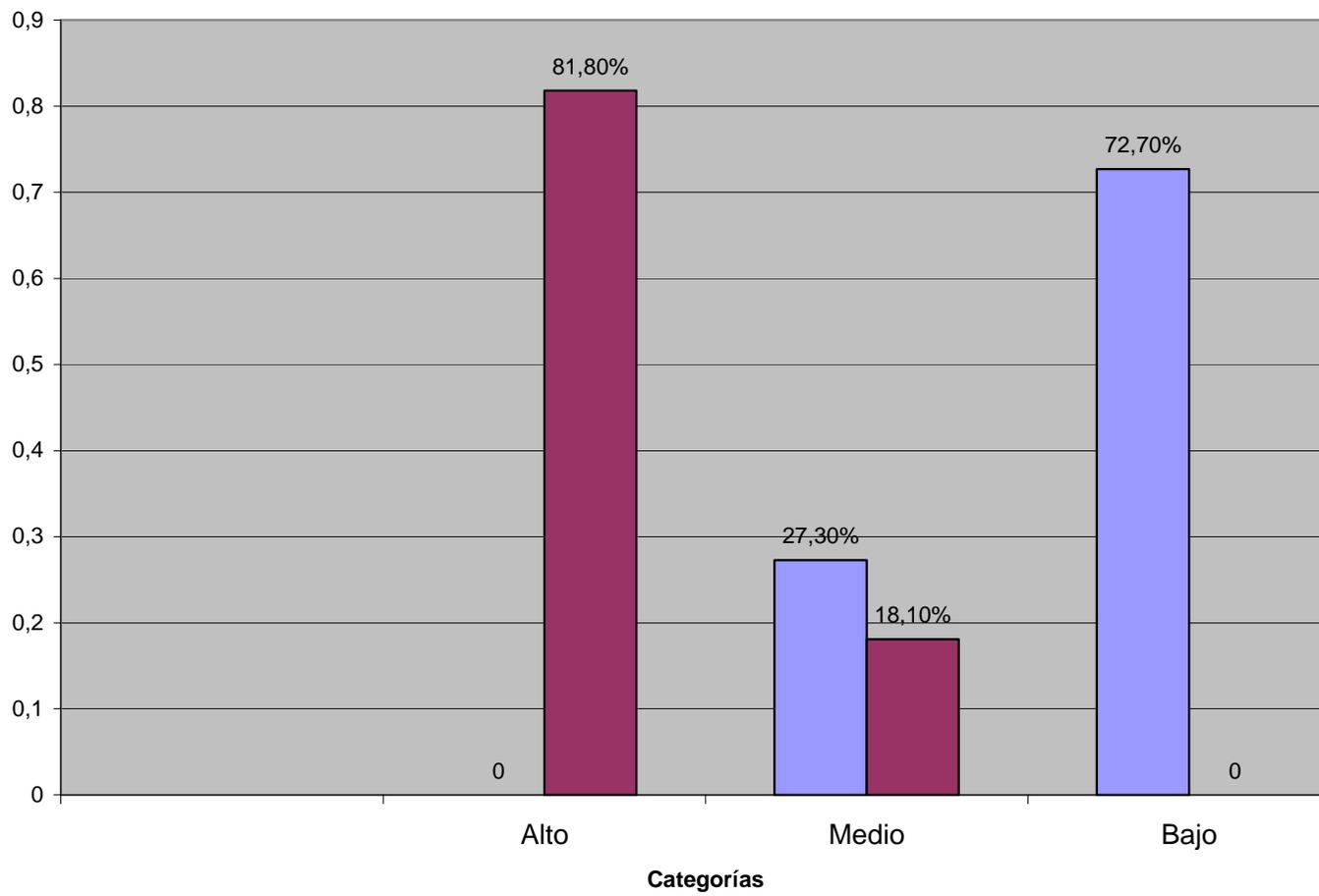
Anexo 27

Comportamiento de la dimensión Motivación Pretest y Postest



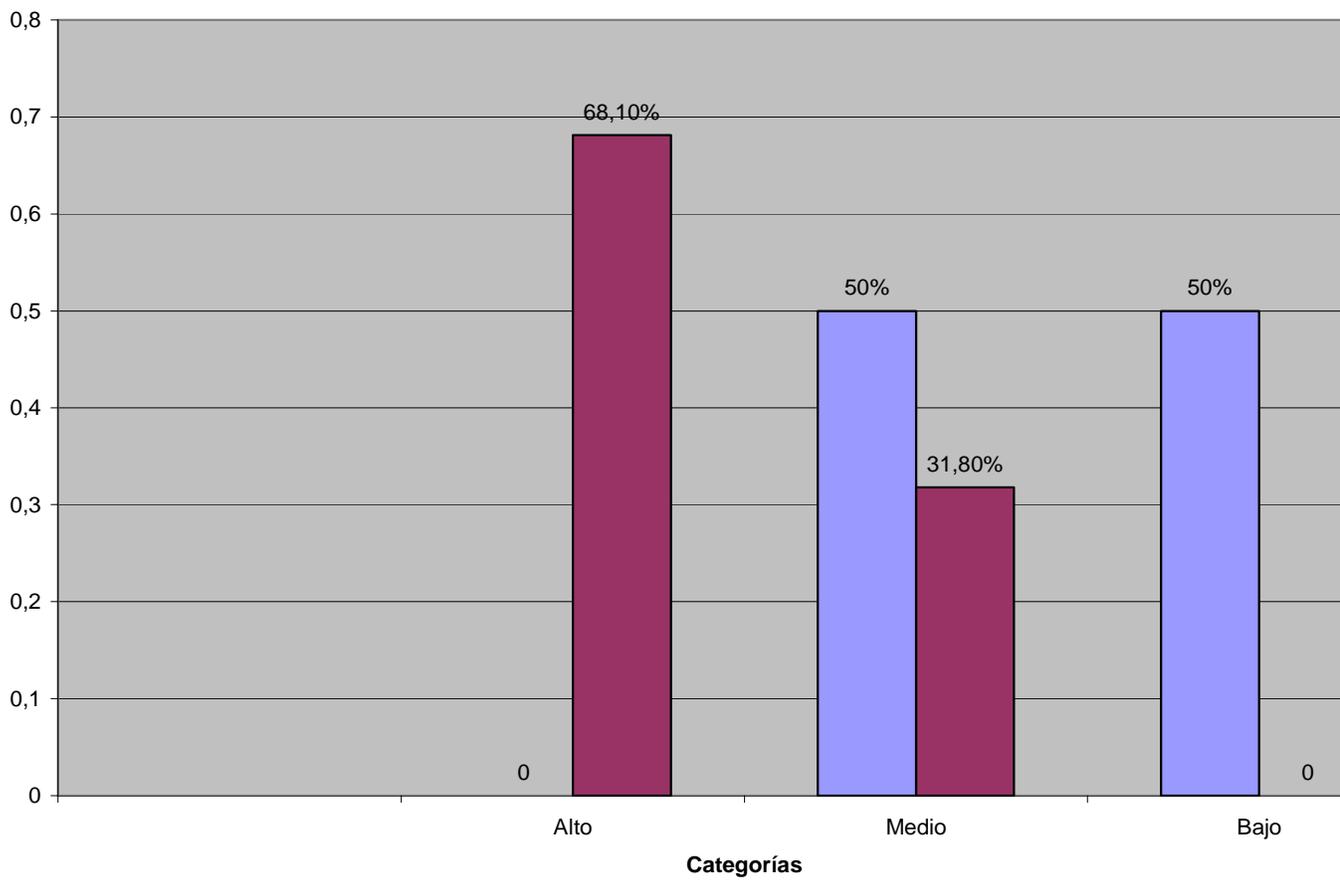
Anexo 28

Comportamiento de la dimensión Conocimiento Pretest y Postest



Anexo 29

Comportamiento de la Dimensión Habilidades Pretest y Postest



Anexo 30

Comportamiento de la variable Competencia Comunicativa Profesional

