

UNIVERSIDAD CENTRAL DE LAS VILLAS.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y

HUMANÍSTICAS

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

***PERFECCIONAMIENTO DEL ESTILO
COMUNICATIVO DEL MAESTRO DE LA
ENSEÑANZA MEDIA PARA SU LABOR
PEDAGÓGICA***

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR

EN CIENCIAS PSICOLÓGICAS

AUTOR: LIC. EMILIO ORTIZ TORRES

CONSULTANTE: DR. MARIO URÍA AQUINO

HOLGUIN

DEDICATORIA:

- * A nuestra Revolución, por haberme permitido entrar en el mundo de la ciencia.
- * A mis padres, que siempre me inculcaron el amor por el estudio.
- * A los maestros y profesores que me incitaron siempre a indagar y a pensar con luz propia.
- * A mi esposa e hijos, por crear un ambiente en el seno familiar proclive a la creación científica.
- A mi hermano, por su desinteresado, incondicional y valioso apoyo material y espiritual.
- A mis compañeros de trabajo, estudiantes-diplomantes y amigos, que constantemente me

apoyaron, aconsejaron y estimularon para la realización de este trabajo.

- **INTRODUCCIÓN** (pág. 1).

- **CAPÍTULO # 1: LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL** (pág.9).

La comunicación como un problema psicológico concreto (pág.13).

La comunicación en la psicología no marxista (pág.14). La

comunicación en la psicología marxista (pág.18).La comunicación

pedagógica (pág.30). Antecedentes en el pensamiento

psicopedagógico cubano (pág.31). La comunicación pedagógica en

Cuba (pág.33). Exigencias comunicativas profesionales al maestro

de la enseñanza media (pág.35). La comunicación en la

adolescencia (pág.43). El estilo comunicativo de la personalidad

(pág. 45).

- **CAPÍTULO # 2: EL PERFECCIONAMIENTO DE LA COMUNICACIÓN** (pág.55). Los antecedentes en la psicología no

marxista: el enfoque existencial humanístico (pág.55). La experiencia

dentro de la psicología marxista: el entrenamiento socio-psicológico

(pág.64). El entrenamiento socio-psicológico en Cuba (pág.71). Fases

o etapas del entrenamiento (pág.73). Organización del entrenamiento

(pág.77). Sesiones de entrenamiento (pág.78).

- **CAPÍTULO # 3: DISEÑO EXPERIMENTAL** (pág.90). Selección de la

muestra (pág.92). Descripción de los indicadores, las metódicas y su

calificación (pág.93). Papel del entrenador en su labor experimental

(pág.96). Análisis de los resultados (pág.100). Análisis comparativo en

el comportamiento de los diferentes indicadores antes y después de aplicado el entrenamiento (pág.101). Evaluación cualitativa de los cambios ocurridos en los sujetos de la muestra (pág.105).

- **CONCLUSIONES** (pág. 112).

- **RECOMENDACIONES** (pág. 115).

- **BIBLIOGRAFÍA** (pág.117).

- **ANEXOS** (pág. 143).

- **EVENTOS Y ARTÍCULOS CIENTÍFICOS DONDE HAN SIDO DIVULGADOS LOS RESULTADOS DE LA TESIS** (pág. 158).

SÍNTESIS:

Esta investigación tuvo el objetivo de validar un programa de entrenamiento socio-psicológico para perfeccionar el estilo comunicativo de los maestros de la enseñanza media para su labor pedagógica en las condiciones socio-educativas del territorio.

Desde el punto de vista teórico expone, en su primer capítulo, las posiciones esenciales sobre la comunicación interpersonal desde consideraciones filosóficas, sociológicas y psicológicas, precisando los aportes de la psicología no marxista y la marxista sobre ella, así como la comunicación pedagógica como un caso particular de la comunicación humana.

Se aportan algunas elaboraciones teóricas sobre el concepto estilo comunicativo desde una comprensión personológica y las exigencias comunicativas profesionales al maestro, avaladas por los propios resultados investigativos.

En el segundo capítulo se aborda el perfeccionamiento de la comunicación, a partir del enfoque existencial humanístico, los logros

obtenidos por la psicología marxista en este campo y por los investigadores cubanos en particular.

Se especifica al sistema de entrenamiento socio-psicológico como metodología científica para estimular el perfeccionamiento del estilo comunicativo en los maestros. Quedan precisadas las etapas o fases de esta técnica como algoritmo de trabajo y su incidencia en la personalidad y se exponen las sesiones de entrenamiento llevadas a cabo de forma experimental.

El tercer capítulo expone el diseño experimental utilizando para constatar los cambios ocurridos al aplicar el sistema de entrenamiento en una muestra de maestros de la enseñanza media.

Finalmente se valora el cumplimiento del objetivo del trabajo y algunas vías específicas para introducir y generalizar los resultados. Como aporte inmediato de esta investigación está la creación de una metodología científica para elevar la eficiencia comunicativa de los maestros en su labor pedagógica, así como la sistematización teórica de los conceptos estilo comunicativo dentro de la personalidad y de comunicación pedagógica.

INTRODUCCIÓN:

¡Error! Marcador no definido.

El desarrollo de la sociedad cubana exige el perfeccionamiento de la educación, junto con los cambios globales que están ocurriendo.

La formación de las nuevas generaciones, que en el futuro brindarán la continuidad necesaria al proceso revolucionario, constituye una tarea de primer orden del partido y del estado, al tener como finalidad esencial el desarrollo y afianzamiento de convicciones personales, así como el logro de personalidades desarrolladas, que piensen y actúen creadoramente, aptas para construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución.

De manera que todo trabajo dirigido a perfeccionar el proceso docente-educativo, que enfatice el papel activo del estudiante, a fin de lograr el más real y provechoso aprendizaje, como vía para la formación de su propia personalidad, constituye un camino útil en las condiciones sociales actuales.

Dentro de esa labor educativa hay que incluir la preparación continua del personal docente en ejercicio, responsabilizado con la materialización práctica de las aspiraciones sociales, en cuestiones tales como el perfeccionamiento de la comunicación con los alumnos,

elemento vital para garantizar la continuidad del propio proceso pedagógico.

En la actualidad no existen programas ni actividades dirigidas especialmente a la preparación de los maestros en la enseñanza media para la comunicación eficiente con sus alumnos, lo cual repercute en el trabajo educativo e incide en la formación de los educandos.

Muchos de los problemas educativos que existen en la escuela media cubana, tienen de base una deficiente comunicación maestro-alumno, por no estar adecuadamente preparados los primeros para llegar a conocer realmente a los segundos en cuanto a cómo piensan, cuáles son sus problemas, intereses, preocupaciones y aspiraciones, e influir posteriormente sobre ellos desde el punto de vista educativo.

Los cambios que se producen en los alumnos que entran a la etapa adolescente, al ingresar en la enseñanza media, provocan que la comunicación adquiera para ellos una connotación especial, de acuerdo con las peculiaridades del propio adolescente y las exigencias de la enseñanza. Si estos cambios no son tenidos en cuenta o los maestros no están preparados para enfrentarlos, se producen una serie de contradicciones entre maestros y alumnos que repercuten en la formación de estos, por no saber canalizarlos adecuadamente en función de su desarrollo psíquico.

Un buen maestro en su labor cotidiana debe saber comunicarse con sus alumnos, o lo que es lo mismo, debe lograr una real comunicación pedagógica con ellos. Hay pedagogos que logran obtener de forma práctica e intuitiva los conocimientos y habilidades sobre la comunicación, como resultado de un ejercicio profesional continuado y a partir de determinadas cualidades personales que se manifiestan en su interacción con los demás, es decir, sobre la base de un estilo comunicativo determinado, sin la existencia de una preparación socio-psicológica que facilite resultados educativos sistémicos y eficientes.

De manera que el **problema científico** se presenta de la siguiente forma:

- Mediante cuál procedimiento de intervención psicológica, puede lograrse el perfeccionamiento del estilo comunicativo de los maestros de la enseñanza media, de tal forma que sea un proceso realizable a corto plazo, con el mínimo de recursos materiales y humanos, con los maestros en ejercicio, que se obtengan cambios constatables y que el método utilizado sea válido y confiable.

Como respuesta científica a este problema se plantea la **hipótesis de investigación** siguiente:

- El procedimiento de intervención psicológica y el programa de entrenamiento socio-psicológico que lo contiene es efectivo si permite al concluirlo que el estilo comunicativo de los maestros evolucione hacia la flexibilidad en la comunicación maestro-alumno al comparar con ellos mismos antes y después de realizado el entrenamiento.

En la formación de profesionales para la educación media se ha carecido, por lo general, de métodos típicos de enseñanza en contenidos socio-psicológicos, a pesar de recibir asignaturas de carácter psicopedagógico en sus planes de estudio.

En la literatura contemporánea sobre este problema se hace cada vez más evidente y predominante la introducción del enfoque comunicativo en la enseñanza, lo cual plantea el reto de preparar a los maestros para introducir este novedoso enfoque en su trabajo docente-educativo.

Las cuestiones de la comunicación abarcan un número considerable de problemas en la educación al ser esta un proceso comunicativo por excelencia, pero para esta investigación se seleccionó como objeto el estilo comunicativo de la personalidad del maestro y su perfeccionamiento como resultado de su evolución.

El estilo comunicativo del maestro se erige en una cualidad profesional pedagógica que le permite elevar la competencia

comunicativa en su actividad pedagógica con los alumnos, de forma que al desarrollarla está enriqueciendo su preparación como educador de las nuevas generaciones. Sin embargo, ha sido pobremente focalizado como objetivo educativo en los diseños curriculares de los institutos superiores pedagógicos.

De manera que esta optimización del estilo comunicativo de la personalidad del maestro de la enseñanza-media como cualidad profesional constituye un tema de actualidad y vigencia en Cuba y en el extranjero, al existir pocos trabajos dedicados al mismo, lo que le confiere un valor práctico y científico a la investigación.

El objetivo de la investigación fue:

- Validar un programa de entrenamiento socio-psicológico para perfeccionar el estilo comunicativo de los maestros de la enseñanza media en su labor pedagógica con los alumnos en las condiciones socio-educativas del territorio.

De acuerdo con este objetivo se plantean las **tareas** siguientes:

1.- Fundamentar teóricamente los elementos esenciales que subyacen en el programa de entrenamiento.

2.- Seleccionar y aplicar las técnicas diagnósticas que evalúan los diferentes indicadores del estilo comunicativo.

3.- Precisar las técnicas de influencia y el modelo de intervención socio-psicológica del entrenamiento.

4.- Definir al algoritmo general que contiene el proceso de perfeccionamiento del estilo comunicativo a través del entrenamiento.

5.- Concretar las funciones del entrenador y los coentrenadores en la ejecución del proceso de entrenamiento.

6.- Constatar el criterio de validez del programa de entrenamiento.

Sobre la base de la revisión bibliográfica realizada y la teoría aportada por la Psicología General y la Psicología Social, se precisa en esta investigación el modelo teórico que la sustenta con un enfoque deductivo, a partir de la concepción teórico-general de la comunicación, sus elementos psicológicos, hasta su concreción como comunicación pedagógica y las cuestiones que permiten delinear el estilo comunicativo de la personalidad como cualidad profesional pedagógica. Se considera que las elaboraciones sobre la comunicación pedagógica, sobre el estilo comunicativo de la personalidad del maestro y sus exigencias como comunicador profesional, constituyen aportes de este trabajo.

También se precisan las bases teóricas del perfeccionamiento de la comunicación a través de la intervención psicológica en general y específicamente del entrenamiento, las cuales son sistematizadas con un enfoque histórico y lógico.

La peculiaridad esencial del método de entrenamiento socio-psicológico radica en que es un proceso de enseñanza-aprendizaje con

un enfoque comunicativo como objeto y medio de influencia psicológica. Es de carácter socio-psicológico porque se utilizan procedimientos de enseñanza en los cuales los procesos de interacción intergrupar provocan una dinámica psicológica especial que repercute en los procesos autorreguladores de la personalidad a un nivel más consciente y activo que se manifiesta en los diferentes comportamientos sociales de los maestros en condiciones de su actividad cotidiana con los alumnos.

La validez y la confiabilidad del programa de entrenamiento se demostró experimentalmente a partir de la realización de varios experimentos formativos, desarrollados en diferentes muestras de maestros de la escuela media del territorio holguinero.

El elemento que condicionó la utilización de varios experimentos con diferentes muestras fue la necesidad de lograr mayor certeza científica sobre la validez de los resultados, al tener que trabajar con grupos pequeños de sujetos, como requisito indispensable del entrenamiento.

Los resultados del efecto del programa de entrenamiento sobre los sujetos reflejan solo el inicio de futuros cambios decisivos en la personalidad, al obtenerse una autorregulación de la conducta a un nivel más consciente. Las influencias educativas nunca serán automáticas ni instantáneas en las personas, sobre todo en cuestiones psicocorrectivas.

El resultado inmediato de este trabajo es la creación de un programa de entrenamiento como metodología científica para perfeccionar el estilo comunicativo de los maestros de la enseñanza media, válida para ser aplicada en cualquier centro de este nivel. Este entrenamiento no requiere de mucho tiempo ni de recursos especiales; con el equipamiento que existe en los institutos superiores pedagógicos y en las escuelas, es posible llevar a cabo esta preparación.

Este trabajo pretende ser una contribución directa a la conformación de una psicología de la educación cubana, que sin desdeñar el conocimiento universal, enfatice en lo autóctono y en lo latinoamericano, reafirmando las posibilidades del sistema educacional cubano.

CAPÍTULO# 1: LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL.

La comunicación está estrechamente vinculada con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia. En el proceso de hominización, el trabajo "tenía que contribuir forzosamente a agrupar aun más a los miembros de la sociedad. En resumen, los hombres en formación llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse algo los unos a los otros" (F.Engels, 1973, p.69).

El enriquecimiento paulatino de las relaciones sociales y la realización de disímiles actividades condicionaron el incremento de la

comunicación y el desarrollo del mundo interno del hombre, ya que "la verdadera riqueza espiritual del individuo depende totalmente de la riqueza de sus relaciones reales" (C.Marx y F.Engels, 1973, p.37).

En la formación de la personalidad la comunicación juega un importante papel: mientras más ricas y variadas sean las relaciones que establece el hombre con la realidad y con los demás hombres, más polifacética, profunda y desarrollada será su personalidad.

La comunicación constituye en la actualidad una categoría de diferente nivel de generalidad, pues no es privativa de ninguna ciencia en particular, como tampoco es una supercategoría que sustituya o suplante a otras categorías generales en la explicación de la esencia humana. A pesar del amplio espectro que posee el contenido de la comunicación, es indiscutible su base sociológica, al ser concebida dentro de la vida social como fenómeno subjetivo y extraindividual a la vez. En varios sistemas filosóficos la comunicación ha sido objeto de análisis teórico general de manera más o menos explícita. En el caso de la corriente existencial, fue erigida en una de las categorías centrales dentro de su conceptualización filosófica.

La filosofía marxista concibió siempre a la comunicación estrechamente vinculada con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia. En diferentes obras de C.Marx y F. Engels aparecen reiteradas, certeras y profundas reflexiones sobre ella (C.Marx y F.Engels, 1973; C.Marx, 1973 y F. Engels, 1973), pero

incipientes y necesitadas de un tratamiento posterior más sistemático que no se ha producido hasta ahora con la profundidad que se requiere. Es en la filosofía no marxista donde más aportes a una epistemología de la comunicación se ha realizado hasta el presente.

A partir de la década de los años 60 comienzan a proliferar investigaciones cuyo objeto de estudio es la comunicación por parte de filósofos, sociólogos, pedagogos, psicólogos, lingüistas y especialistas en comunicación social.

En estos momentos existe una rica, amplia y variada bibliografía acumulada sobre comunicación que permite conocer mejor esta categoría de las ciencias sociales, y a la vez, sistematizar su estudio desde cualquier ciencia específica como un proceso multidimensional y polifuncional (B.Lomov, 1989; I.Sánchez, 1986; M.Roig, 1986; M.Roig y A.Muñoz, 1986; J.Piñuel, 1986; A.Muñoz, 1986; M.Serrano, 1986; G.Latela, 1986). A partir de los años 80 comienzan a aparecer trabajos en este sentido, tanto de corte teórico, como resultado de investigaciones concretas. En Cuba, por ejemplo, se ha trabajado en la función comunicativa del lenguaje desde una óptica lingüística(M. Figueroa, 1986) y a partir de la psicología del lenguaje (E.Figueroa, 1982).

Para las ciencias psicológicas es considerada una categoría tan importante como la categoría actividad, ya que ambas son fundamentales en la jerarquía conceptual de esta ciencia para explicar

que la existencia social del hombre no solo incluye la actitud y la actuación hacia el mundo material (natural y social), sino también los vínculos con las demás personas, con las cuales entra en contacto directo e indirecto.

Se ha convertido en antológica la polémica desatada entre los defensores del enfoque comunicativo y del enfoque de la actividad en la literatura marxista de los años 70, como reflejo de la falta de un análisis realmente sistémico en la valoración del justo lugar que deben ocupar ambas categorías desde el punto de vista psicológico. En Cuba esta polémica se reflejó a partir de la propia influencia de dichos enfoques dentro de la psicología soviética - en la que se formaron varios psicólogos cubanos - con la realización de investigaciones y escritos teóricos en revistas y eventos científicos que defendían uno u otro enfoque de manera apasionada (H.Valdés, 1983 y J.Potrony, 1992).

No es necesario tratar de argumentar en favor de una para detrimento de la otra, en dependencia del enfoque que se sustente, porque resulta ilusorio y antidualéctico tratar de buscar una categoría que se baste a sí misma para explicar la esencia del objeto de estudio de una ciencia como la psicología. De lo que se trata es de precisar aquellos conceptos más generales que, jerárquicamente, desde una óptica deductiva, permitan organizar mejor el sistema de conocimientos psicológicos.

Para la psicología las categorías actividad y comunicación constituyen puntos de partida en la sistematización del conocimiento psicológico en un mismo nivel de generalidad, tanto en la filogenia como en la ontogenia del hombre.

Dentro de la psicología marxista ha sido históricamente el enfoque de la actividad el más desarrollado por causas y condiciones que trascienden los objetivos de este trabajo analizar. Por tanto, desde el punto de vista teórico posee un nivel superior de argumentación al haber sido objeto de mayor número de investigaciones y de partidarios. El enfoque comunicativo es más reciente y refleja la necesidad de buscarle un lugar más preciso dentro de la psicología (B.Lomov, 1989), sin aceptar las absolutizaciones en que han caído algunos de sus representantes.

La comunicación como un problema psicológico concreto.

La comunicación juega un papel esencial en el desarrollo del individuo, pues a través de ella se realiza el perfeccionamiento psíquico del hombre, su enriquecimiento espiritual, así como la formación de su personalidad. Con su ayuda tiene lugar la interacción adecuada entre las personas en el desarrollo de la actividad conjunta, la trasmisión de experiencias, de hábitos, así como la aparición y satisfacción de necesidades espirituales.

En el proceso comunicativo se va conformando una concepción sistemática del mundo: la ideología.

No hay dudas de su papel en la vida y en la actividad social, e incluso en el proceso mismo de socialización de la personalidad; es una condición necesaria para cualquier actividad humana. Por ejemplo, la comunicación madre-hijo desde el mismo período fetal, y la comunicación intrapsíquica que ocurre dentro de la persona a través del lenguaje interno, a partir de la concepción sobre la existencia de la vida relacional y la vida intrapsíquica en el hombre (F.González, 1990).

En las condiciones de la comunicación se produce también el proceso de aprehensión de los significados históricamente elaborados y de su valor intrínseco para el sujeto, lo cual plantea el problema del sentido y del significado.

Los antecedentes para el estudio de la comunicación hay que buscarlos en la psicología no marxista desde el punto de vista histórico.

La comunicación en la psicología no marxista.

Este término "no marxista" engloba a todas las corrientes del pensamiento psicológico contemporáneo que han surgido y evolucionado en el mundo occidental, sin ninguna intención peyorativa, por el contrario, ellas constituyen parte inalienable del proceso ascendente en la evolución de los conocimientos psicológicos. El término "psicología burguesa", muy utilizado en la literatura marxista, adquiere a veces cierto matiz prejuiciado y despreciativo.

Aunque se discrepe con varios de los enfoques y escuelas psicológicas no marxistas, no pueden ser negados sus aportes intrínsecos al desarrollo de la psicología como ciencia; el caso de la comunicación es un ejemplo fehaciente de ello.

Desde una óptica operativa, es preferible usar dicho término "no marxista" y así evitar el análisis de cada corriente por separado, aunque en determinados momentos se mencionen algunas de ellas por la importancia de la valoración realizada.

La comunicación comenzó a estudiarse en la década del 40, a partir de los trabajos psicológicos de Bateson y Ruesch (M.Sorín, 1984). En esta etapa se regulariza el empleo del término, aunque existieron anteriormente corrientes psicológicas para las cuales el proceso comunicativo constituyó el eje central, aun cuando la utilización explícita del término no se produjera.

La concepción freudiana, sin echar mano a este término, lo pone de manifiesto de forma notable en su concepción sobre la formación de la personalidad, la psicoterapia, la psicopatología, etcétera.

Entre las concepciones psicológicas que son representativas de su uso, ya sea explícito o implícito, se encuentran las de O.W. Sullivan, Winnicott, G.Ash, Mead, Parson, Shils, Loing (M.Sorín, 1984). También dentro de la psicología social, J.Klein (1966), la considera

como transmisión bilateral de información. Los estudios de J. Piaget (1974, 1975 y 1981) acerca del lenguaje infantil enriquecieron los conocimientos sobre esta categoría y constituye un clásico en la actualidad.

Algunos de estos puntos de vista, de modo general, se caracterizaron por su marcado psicologismo, por lo cual invertían la lógica debido a la ausencia de un análisis más científico al no relacionarla con la actividad. La convertían en un fenómeno aislado en sí mismo.

Corresponde a la psicología no marxista la introducción del esquema tradicional emisor-receptor, mensaje y canal transmisor, así como la estructura ¿quién?, ¿qué?, ¿a quién? y ¿por qué canal? (R. Medina y N. Rodríguez, 1987).

La psicología no marxista posee todo un aval investigativo, con resultados experimentales sobre la fenomenología comunicativa que trascienden las fronteras de las concepciones ideológicas de la psicología y que se erigen en aportes científicos indiscutibles que enriquecen su estudio. Investigaron, precisaron y destacaron fenómenos interesantes y útiles, así como crearon metódicas de investigación y dispositivos experimentales de gran originalidad que se tienen muy en cuenta actualmente.

A partir de la década del 80, comenzaron a desarrollar nuevos enfoques, diferentes a los tradicionales, que intentan superar las

limitaciones señaladas anteriormente. Por ejemplo, R.Penman (1990), valora que la comunicación constituye un acto que participa en las relaciones como un proceso de interacción. Critica la concepción tradicional de la comunicación como simple intercambio de mensajes y plantea la necesidad de concebirla como un proceso diádico (la conducta de una persona en el contexto de la otra). Propone el enfoque sistémico al estudio del proceso comunicativo, que permite valorar varios vínculos simultáneos sin restringirse a la relación emisor-receptor y tener en cuenta el complejo flujo circular de dicho proceso.

Este autor concibe, acertadamente, a la comunicación como un modelo, como un circuito espacio-temporal de eventos concatenados que incluyen a dos o más personas que se encuentran en el campo perceptual del otro. La conceptualiza como un proceso multifacético, con función interactiva e informativa, a través de la cual se establecen las relaciones interpersonales mantenidas y cambiantes. Estas consideraciones son muy interesantes, pues reflejan criterios actuales para abordar la comunicación; en ellas coinciden y se enriquecen algunas de las posiciones teóricas que serán desarrolladas posteriormente en este trabajo.

Por su parte, J.Ibañez (1987), enfoca la comunicación como compartir, hacer partícipe al otro de lo que uno tiene, lo que evidencia un intento de trascender las concepciones tradicionales sobre esta categoría.

En general, resulta imprescindible el estudio de los aportes a la comunicación dentro de la psicología no marxista, los cuales son:

- 1.- Su estudio como un fenómeno subjetivo (psicológico).
- 2.- La descripción de varias características presentes en el proceso comunicativo.
- 3.- La creación y validación de diferentes metodicas experimentales para su estudio.
- 4.- El intento por superar las posiciones subjetivistas y descriptivas iniciales.
- 5.- Su análisis desde posiciones sistémicas.
- 6.- El destaque de los componentes perceptivos, interactivos e informativos de la comunicación como proceso.
- 7.- Su aplicación práctica exitosa en diferentes esferas de la actividad del hombre, en las que han conquistado aportes indiscutibles. Todos estos logros, de una u otra forma, han sido retomados por la psicología marxista en sus elaboraciones posteriores.

La comunicación en la psicología marxista

No se puede concebir como una ruptura el tratamiento brindado a la comunicación por la psicología marxista con respecto a la no marxista, pues la psicología es una sola ciencia, y la propia esencia marxista implica ser heredera de lo más valioso del conocimiento anterior, como patrimonio indiscutible de esta ciencia.

A continuación serán utilizados elementos teóricos y metodológicos de la psicología no marxista y otros serán aportes del pensamiento psicológico marxista.

La comunicación es concebida como una de las formas que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad. En ella se descubren y realizan las relaciones sociales e interpersonales. La sociedad es inconcebible fuera de la comunicación, actúa como medio de consolidación de las personas y como medio para su desarrollo.

La categoría comunicación dejó de ser objeto de análisis dentro de la psicología marxista alrededor de las décadas del 30 al 40; aparecía solo de manera secundaria y complementaria con respecto a los problemas en que estaba implicada directamente. Prácticamente su tratamiento teórico y metodológico se restringió a la psicología social. Es imposible negar el inicio tardío de su estudio profundo y las consecuencias que ha provocado este error para el desarrollo de una teoría más consistente sobre ella dentro del marco de una concepción sistémica de la personalidad. Sin embargo, los aportes de L.S.Vigotsky (1980, 1987; A. Puzirei y Y. Guippenreiter, 1989) son indiscutibles y forman parte del patrimonio del conocimiento psicológico marxista y mundial.

Existen dos conceptos de comunicación (G.Andreieva, 1984): uno en sentido amplio, a nivel social, y otro en sentido estrecho, a nivel

individual. Este último es el objeto de la investigación psicológica. La comunicación representa un proceso de intercambio de informes que contiene los resultados del reflejo de la realidad por parte de las personas; es además, parte inseparable de su ser social y medio de formación y funcionamiento individual y social. Constituye el resultado y la condición del proceso productivo, puesto que a través de ella el hombre entra en relaciones materiales y de otro tipo: ideológicas, políticas y morales.

El concepto de comunicación puede ser asociado a diferentes términos que contribuyen a su definición, no sin discrepancias por parte de algunos investigadores, como por ejemplo, mutualidad, reciprocidad, comunión, comunidad, posesión de algo en común, participación, trasmisión, información, contaminación, expresión, codificación, accesibilidad, decodificación, similitud, trato, expansión y simpatía. Desde el punto de vista etimológico, proviene de la palabra latina "*communicatio*", que a su vez tiene su origen en el término "*communis*", común. Estos términos no expresan una relación de sinonimia pero permiten describir mejor la compleja fenomenología comunicativa, pues solo existe cuando entre los sujetos ocurre un continuo, ininterrumpido y mutuo intercambio, no solo de mensajes, sino de cierta afectividad y afinidad.

Con frecuencia se utiliza el término comunicación en acepciones extremas. En su sentido lato se aplica a cualquier información o mensaje que se trasmite a múltiples destinatarios relativamente

lejanos. En su sentido estrecho exige de la existencia de algunos requisitos para que se produzca, como por ejemplo, un mismo idioma, similares puntos de vista, etc. En realidad, el proceso comunicativo se produce sin todas esas condiciones, solo basta que ellos tuvieran algo en común, por pequeño que fuera.

Es necesario reiterar que en torno al concepto de comunicación no existe unidad de criterios, por el contrario, muchas discrepancias de acuerdo con los enfoques de los cuales se parta. Es evidente la necesidad de una mayor integración de los aportes de la sociología y la psicología en su estudio, ya que los componentes subjetivo y social son muy fuertes y decisivo para interpretarla correctamente.

B.F.Lomov (1983, 1989), quien dedicó buena parte de su producción científica al problema de la comunicación, la considera una categoría central en la psicología, muy relacionada con la categoría actividad. Sobre ella plantea los siguientes principios:

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

F.González (1985a, 1985b, 1987 y 1989a), valora que la comunicación tiene un lugar especial y específico en la formación de la personalidad, constituye la vía esencial de su determinación social. La considera como una de las características que encierra mayor significación, su extraordinaria riqueza emocional, cuyas manifestaciones trascienden el contenido verbal de la comunicación y tienen una relativa autonomía frente a él.

Es exacta la posición de este autor cuando afirma que la comunicación es un proceso en extremo activo, en el cual los elementos que participan siempre lo hacen en condiciones de sujetos de ese proceso.

Se adoptaron los criterios de este autor acerca del carácter teórico-metodológico de la relación entre personalidad y comunicación, pues el hombre se implica como personalidad en el proceso comunicativo; las situaciones de comunicación son un contexto significativo para el estudio de la personalidad. En la comunicación la personalidad se expresa, descubre sus regularidades esenciales: el hombre como personalidad es el sujeto del proceso comunicativo.

La comunicación posee una fuerte carga educativa porque las personas que intervienen en ella reciben la posibilidad de transmitirse entre sí toda su realidad psicológica, los valores sociales, conocimientos y habilidades para la interacción exitosa con otras

personas, lo que repercute en el perfeccionamiento de la personalidad. F.González y A.Mitjans (1989) afirman que la unidad de lo cognitivo y lo afectivo constituye un principio esencial para comprender y utilizar la comunicación en la educación del hombre.

Por ejemplo, en investigaciones realizadas sobre la creatividad en la escuela (M.Martínez, 1990 y A.Mitjans, 1995) y en la industria (A.González, 1990), se demuestra que el incremento de la comunicación interpersonal y de su eficiencia constituyen requisitos indispensables para el logro de la creatividad entre los sujetos participantes.

Sirve como condición fundamental para la formación de la conciencia y autoconciencia de la personalidad, como estimulante de su desarrollo, incluido en el proceso motivacional. En la relación personalidad-motivación, la comunicación es imprescindible, pues a través de ella se forma la personalidad.

El autor B.F.Lomov (1989) considera que al investigarse la comunicación, se estudia al mismo tiempo la conciencia. No es posible comprender el desarrollo de la conciencia del individuo sin estudiar los medios, formas y esferas de la comunicación de ese individuo con otras personas.

Por su parte A.A.Bodalev (1986) concibe que la comunicación juega un rol fundamental en la formación de muchas características

esenciales de los procesos, estados y propiedades de la psiquis humana, y es uno de los factores más fuertes en la formación de la personalidad. Permite formar el intelecto general del hombre, las peculiaridades de su pensamiento, la memoria, sentimientos y voluntad. Además, facilita el desarrollo de cualidades complejas de la personalidad, tales como los ideales, la autovaloración, el sentido personal, las tendencias orientadoras, el sentido de la vida, el estilo de vida, etcétera.

La relación comunicativa en el grupo constituye un factor de desarrollo y de educación de la personalidad, al permitir el contacto estable con los demás, el intercambio de información y de experiencias. Las personas en el grupo se esfuerzan por expresar los mejores aspectos de su personalidad, lo que posibilita el enriquecimiento mutuo de sus miembros.

A la comunicación hay que organizarla según los principios del humanismo socialista, lo que presupone la unión de altas exigencias hacia el trabajo y hacia los demás. El individuo debe poseer una cultura psicológica que se exprese en analizar a los demás y valorar sus particularidades psicológicas, responder de manera emocionalmente adecuada, escoger en la relación con cada uno el tipo de trato sin alejarse de las exigencias morales.

El pedagogo V.A.Sujomlinsky (1981, 1986), planteó una pedagogía de las relaciones, pues considera que introducir al niño en el complejo mundo de las relaciones humanas es una de las tareas más

importantes de la educación. Considera que la autoeducación y el autoconocimiento del hombre es imposible sin la belleza, la riqueza, la profundidad emocional y la plenitud espiritual de la comunicación. Este autor valora la necesidad de aprender a sentir junto a la otra persona, aprender a comprender su alma, mirar a través de sus ojos el complejo mundo espiritual; en una palabra: educar la sensibilidad hacia los demás.

Teniendo en cuenta la complejidad del proceso comunicativo, al analizar su estructura, se tuvieron en cuenta los aspectos considerados por G.M.Andreieva (1984), por ser los que mejor se avienen con los objetivos de este trabajo:

1.- Aspecto Comunicativo: presupone la comunicación como intercambio de información. Cada participante del proceso comunicativo hay que considerarlo como un ente activo, no como un objeto, sino como un sujeto.

El intercambio de información condiciona obligatoriamente la conducta del otro, la influencia psicológica de una persona a otra con la finalidad de modificar su comportamiento. La efectividad de la comunicación se mide por la efectividad de su influencia.

La influencia comunicativa es posible solo cuando entre el emisor y el receptor existe un único sistema de codificación y decodificación. La comunicación por parte del emisor puede ser movilizadora y de constatación. La información movilizadora se expresa en una orden, en

un consejo o pedido, está calculada para estimular cierta acción. La de constatación aparece en forma de noticia o comunicado.

2.-Aspecto interactivo: la comunicación como interacción fija no solo el intercambio de signos por medio de los cuales se influye sobre el comportamiento del otro, sino también la organización de las acciones conjuntas que permitan al grupo realizar cierta actividad común para todos los miembros. Esta interacción se realiza si existen determinadas relaciones entre los participantes.

3.- Aspecto perceptivo: la comunicación como percepción mutua entre las personas, incluye la percepción interpersonal como variante de la percepción del hombre por el hombre. Cuando el sujeto entra en contacto con otra persona, él es percibido por el otro siempre como personalidad. Las impresiones que surgen durante este proceso juegan un papel regulador en la comunicación porque conociendo al otro, se va formando el mismo sujeto cognoscente, y la exactitud en la imagen del otro depende del éxito de la organización de las acciones acordadas con él.

La representación del otro está muy relacionada con el nivel de autoconciencia, por una parte, la riqueza de las representaciones sobre uno mismo determina la riqueza de las representaciones que se forma el sujeto sobre el otro; cuanto más se descubre al otro, más completa será la representación de uno mismo.

Al respecto C.Marx afirmó: "para referirse a sí mismo como hombre, el hombre Pedro tiene que empezar refiriéndose al hombre

Pablo como a su igual. Y al hacerlo así, el tal Pablo es para él, con pelos y señales, en su corporeidad paulina, la forma o manifestación que reviste el género hombre" (1973,p. 20) .

El análisis de la toma de conciencia de sí a través del otro incluye la identificación y la empatía. La identificación significa la asimilación de sí al otro. Existe un estrecho vínculo entre identificación y empatía. La empatía se define como medio de comprensión del otro, pero emocional, afectivo. El proceso de la comprensión del otro se complica con el fenómeno de la reflexión, la toma de conciencia de cómo él es percibido por el otro en la comunicación.

La atracción interpersonal es un tipo especial de disposición social hacia otra persona, en la cual predomina el componente emocional. Es el reconocimiento del otro, el conocer sus sentimientos más profundos y el respeto a ellos, que se expresa en la fe, sobre la base de la unidad de lo intelectual y lo intuitivo.

Estos criterios de G.Andreieva (1984) son importantes para lograr, de forma general, una comprensión más cabal del proceso comunicativo, pues permiten profundizar en su complejidad y explicar algunos fenómenos que facilitan o dificultan la comunicación cotidiana entre las personas.

La percepción del hombre por el hombre se va formando desde la etapa preescolar. La escuela juega un importante papel en el

desarrollo del reflejo de la realidad por parte del niño, en la percepción de las personas, en la formación de unas u otras cualidades personales (A.Bodalev, 1982).

La comunicación puede ser verbal y no verbal. La verbal utiliza en calidad de sistema de signos el lenguaje humano; con su ayuda se realiza la codificación y la decodificación de la información. La no verbal incluye los gestos, la mímica y la pantomima, la pose, el contacto a través de la mirada, etcétera.

P.Heineman (1980), aporta algunos elementos importantes sobre la comunicación no verbal. Agrega a los criterios antes señalados los movimientos corporales, el aspecto externo, la expresión del rostro y el contacto físico.

V.González Castro (1989) especifica la gesticulación del cubano diciendo que la utilización de la comunicación no verbal se manifiesta incansablemente en cualquier conversación, ya sea para ayudar o entorpecerla, según sean usadas las manos, los ojos, los brazos y el resto del cuerpo.

No existe unanimidad de criterios en cuanto a las funciones de la comunicación. De acuerdo con los objetivos de este trabajo, se seleccionaron las presentadas por B.Lomov (1989):

- 1.- Informativa: transmisión y recepción de la información.

2.- Reguladora: regulación de la conducta de las personas con respecto a sus semejantes.

3.- Afectiva: determinación de la esfera emocional del hombre.

En el acto de comunicación directa, las funciones anteriores forman un todo único porque son tres elementos de un proceso inseparable.

Este autor considera que, desde otro plano, puede hablarse de otras funciones, tales como de la actividad conjunta, el conocimiento mutuo de las personas y la formación y desarrollo de las relaciones interpersonales, si se enfoca la relación de la comunicación con la actividad y la organización de esta.

Con respecto a la estructura de la comunicación se adoptaron los tres niveles propuestos por B.Lomov (1989):

1.- Macronivel: incluye el nivel sociológico de la comunicación al ser bastante amplio el conjunto de problemas que se abordan, entre los que se incluyen las formas de comunicación, en dependencia de las normas sociales existentes, las tradiciones y reglas de conducta, etcétera. Implica analizar la sociedad en su conjunto, en la cual viven los individuos, las instituciones sociales, los motivos y las necesidades.

2.- Mesonivel: constituye un nivel intermedio que aborda los contactos con otras personas en determinados intervalos de tiempo y los contenidos de la misma. Permite descubrir la dinámica comunicativa, los medios utilizados, o sea, el proceso mismo.

3.- Micronivel: presupone el estudio de los procesos de interiorización y extereorización de lo psíquico y los actos aislados de la comunicación.

Aunque los tres niveles están estrechamente vinculados, los dos últimos son los objetos de investigación en el presente trabajo.

En determinadas actividades la comunicación adquiere gran relevancia, como es el caso de la profesión pedagógica, en la que se utilizan los medios y métodos característicos de la comunicación; la propia actividad docente-educativa se estructura según las leyes de la comunicación. La comunicación que establece cotidianamente el maestro con sus alumnos constituye un caso particular y peculiar del proceso comunicativo, que merece un tratamiento teórico diferenciado.

La comunicación pedagógica.

Sus antecedentes hay que buscarlos en la Antigüedad, a partir de los criterios de Sócrates y Platón, para los cuales lo medular de su magisterio radicaba en el trato personal entre el maestro y el discípulo, en el diálogo pedagógico.

En América Latina se ha venido desarrollando desde la década del 70 una pedagogía de la comunicación, dirigida a la búsqueda de formas más eficientes de diálogo y de participación en los grupos de enseñanza. O sea, la educación vista como un proceso comunicativo, la pedagogía del diálogo y de la interacción. Aunque también en otras

latitudes se considera a la enseñanza y al aprendizaje como formas especiales de comunicación (D.Hamilton, 1990).

Diferentes autores como J.Henry (1985), F.Gutiérrez (1985), D.Prieto (1985) y P.Freire (1985a, 1985b), aportan en sus obras elementos valiosos a esta pedagogía de la comunicación. Este último afirma que sin diálogo no hay comunicación y sin ella no hay verdadera educación. El educador dialógico es aquel que problematiza el contenido programático de la educación, es la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entregó en forma inestructurada.

Abunda afirmando que sin la relación comunicativa entre sujetos cognoscentes en torno a un objeto cognoscible, desaparecería el acto cognoscitivo. El mundo humano es un mundo de comunicación. "La educación es comunicación, es diálogo en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados" (1985a, p.53).

Antecedentes en el pensamiento psicopedagógico cubano.

En el pensamiento psicopedagógico cubano del siglo XIX es posible encontrar referencias a la utilidad práctica de la comunicación en el proceso educativo, sin llegar a mencionar explícitamente este concepto. Por ejemplo, F.Varela y Morales planteó: "El que piensa bien habla bien. Jamás un correcto lenguaje fue el compañero de unas ideas inexactas " (1991, p.118). Y refiriéndose a los maestros:

"..mientras más hablen menos enseñarán...un maestro debe hablar muy poco, pero muy bien, sin la vanidad de ostentar elocuencia y sin el descuido que sacrifica la precisión" (1991, p.171)...."La gloria de un maestro es hablar por la boca de sus discípulos" (1991,p.172).

Por su parte, José de la Luz y Caballero afirmó: "Entre otras mejoras he introducido aquel admirable método explicativo que tanto aplaudimos. Yo lo he hecho extensivo a toda la enseñanza. Conmigo no hay escapatoria, todo ha de ser razonado, todo con su cuenta y razón..." (M. Sanguily, 1962, p.30), y dijo además: "No se conduce a los establecimientos para aprender lo aprendible, sino muy singularmente para aprender a estudiar y para aprender a enseñar. Los institutos de educación son los teatros donde la juventud debe tantear sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo" (J.Chávez 1992, p.63).

Al respecto nuestro Héroe Nacional planteó: "La mente es como la rueda de los carros, y como la palabra: se enciende con el ejercicio y corre más ligera" (J.Martí, 1975, p. 287). Es atinado afirmar que existen raíces martianas en la pedagogía de la comunicación (E.Ortiz y M.Mariño, 1995) al existir en su ideario pedagógico reflexiones bien elaboradas y argumentadas sobre el valor de la comunicación maestro-alumno en el proceso pedagógico, y estas ideas se complementan perfectamente con los postulados básicos de este novedoso enfoque pedagógico latinoamericano.

De modo que educación y comunicación son procesos complementarios de coparticipación, de coproducción, de coentendimiento y comunión. Para mejorar el proceso educativo es primordial aumentar, perfeccionar y enriquecer la comunicación. Aunque no son fenómenos identificables, por lo que confundirlos constituye un error conceptual, al ser categorías de diferente nivel de generalidad, a pesar de sus estrechas relaciones. Hay autores, como por ejemplo, M.Zabalza (1984), que en los puntos de contacto entre ambas se refiere al carácter comunicacional de la enseñanza y al proceso de enseñanza como comunicativo.

La comunicación como expresión creadora es la que da significado y profundidad al proceso educativo, al asegurar y acrecentar en el estudiante su participación y creatividad. La educación como encuentro y comunión entre seres humanos es un proceso de comunicación.

La comunicación pedagógica (o educativa) constituye un término totalmente aceptado en los medios científicos pedagógicos porque refleja una realidad imposible de soslayar: la importancia decisiva que adquiere la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación. Existe un grupo de autores que en el extranjero han argumentado con precisión el valor de la comunicación en la educación (L.Kolominsky y G.Olinnikova, 1982; P.Freire, 1985a y 1985b; G.Ciriliano y A.Villaverde, 1985; F.Gutiérrez, 1985; M.Esteban, 1986;

M.Charles, 1991; A.Galindo, 1991; L.Hutchinson and M.Beadle, 1992; J.Ibáñez, 1987; R.Medina y N.Rodríguez, 1987; J.Mélich, 1991; E,Rodríguez, 1989; C.Rogers, 1985; G.Valdés, 1986; J.Asensio, 1991; S.Ariana, 1995).

La comunicación pedagógica en Cuba.

En Cuba, desde los años 80, se viene investigando este tipo de comunicación por parte de diferentes autores (F.González, 1995a, 1995b y 1995c; A.Alfonso, 1988; O. Kraftchenko, 1990a y 1990b; G.Sánchez, 1994; V.Ojalvo, 1994 y H.Castro, 1995), lo cual ha compulsado el desarrollo de una teoría de la comunicación pedagógica y sus implicaciones metodológicas, en estrecha relación con las dificultades existentes en la escuela cubana. Aunque sin unanimidad en su definición conceptual.

Se propone como definición que la comunicación pedagógica es una variante peculiar de la comunicación interpersonal, que establece el maestro con los alumnos, padres y otras personas, la cual posee grandes potencialidades formativas y desarrolladoras en la personalidad de educandos y educadores. Posee cierto carácter obligatorio, pues de lo contrario no tendría continuidad el proceso pedagógico.

Adquiere carácter pedagógico cuando:

- Estimula el desarrollo de la personalidad de los alumnos, fundamentalmente en fenómenos psicológicos complejos, tales como la autoconciencia, la autovaloración y los niveles de autorregulación.
- El efecto educativo implica tanto al alumno como al maestro.
- Incita la aparición de contradicciones internas en la personalidad y en las relaciones interpersonales, así como su solución posterior.
- Produce cambios internos y conductuales a corto, mediano y largo plazos, por ser un proceso.
- Adquiere un carácter planificado por parte del maestro aunque, en ocasiones, las propias situaciones comunicativas espontáneas estimulan su esencia pedagógica.
- Implica a la personalidad de los sujetos en su integridad y en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual.
- Crea condiciones proclives hacia la comunicación cotidiana, espontánea, franca y abierta.
- No es privativa de ninguna etapa de la ontogenia, pero es en la edad escolar donde adquiere mayores potencialidades por ser un período sensible del desarrollo humano.

Exigencias a la labor del maestro como comunicador profesional.

Sobre la base de los aportes de la tesis y de otros autores, y de la realidad educacional cubana, es posible proponer varias exigencias a la labor del maestro para adquirir su eficiencia o competencia comunicativa, ya que deben conceptuado como un comunicador profesional.

- Exigencias de carácter socio-psicológico:

- . Comunicarse con los alumnos ininterrumpidamente en la clase y fuera de ella.
- . Poseer la capacidad perceptiva para detectar las imágenes que se forman los alumnos de él.
- . Valorar acertadamente las características psicológicas de sus alumnos y tenerlas en cuenta en el trato individual.
- . Responder de forma serena y adecuada a sus estados de ánimo.
- . Comprometerse afectivamente con ellos, brindarles cariño, confianza y seguridad en el trato.
- . Explotar, junto con la comunicación oficial (formal), la informal (o no oficial), en dependencia del contexto en que se desarrollan las relaciones interpersonales.
- . Abordar temas de conversación disímiles con repercusión educativa, en función de los intereses de los alumnos y que trasciendan los marcos de la clase.
- . Evitar la tendencia a evaluar constantemente la conducta de los alumnos, aprender a escucharlos y tratar de "ponerse en su lugar". Considerar al error como elemento inherente al proceso comunicativo, el cual es una respuesta al propio método de enseñanza planteado. Ser tolerante con las equivocaciones de los alumnos y demostrarles dónde estuvo la falta.
- . Estimular el contacto comunicativo cotidiano con los alumnos. Tener la iniciativa para el diálogo si es necesario.

. Respetar la personalidad de los alumnos, sus características individuales. No utilizar frases o palabras que lesionen su dignidad.

. Reprimir cualquier sentimiento de hostilidad y valorar desprejuiciadamente sus problemas.

. Propiciar una atmósfera de respeto y de espontaneidad en la comunicación.

. Preocuparse por una imagen externa sobria y favorable para la actividad docente. El descuido de la apariencia física distrae la atención del auditorio y le resta efectividad a la comunicación.

. Explotar todas las coyunturas que permitan un enfoque humorístico del contenido o de la interacción comunicativa, sin que se desvirtúe la clase ni se le falte el respeto a los alumnos (J.Neuliep, 1991).

. Estar siempre dispuesto al diálogo y a la participación espontánea de los alumnos, aunque interrumpan brevemente las explicaciones del maestro.

. Cuando se produzca la distracción de los alumnos o se quiera concentrar o cambiar su atención, usar recursos lingüísticos y paralingüísticos discretos, sin golpear ningún objeto, no alzar la voz.

. Manejar la ironía de forma precisa y limitada, sin que los estudiantes se sientan heridos por ella, sino que estimulen la comunicación y la atmósfera emocional positiva en el aula (M.Alonso-Quecuty, 1993).

. Usar la sonrisa como señal que actúa disminuyendo las tensiones y el nivel de ansiedad de los alumnos (J.Asensio, 1991).

- Exigencias de carácter didáctico:

- . Estimular en los alumnos la reflexión individual, el ejercicio de criterios personales y la búsqueda de lo novedoso, lo inusual y lo no convencional en las clases y demás actividades.
- . Desarrollar la creatividad en los alumnos por diferentes vías formales e informales.
- . Promover el desarrollo de clases que motiven al diálogo, la polémica con los estudiantes en estrecha relación con su experiencia personal y su vida cotidiana.
- . Plantearse interrogantes en el transcurso de la clase que exijan respuestas con argumentos y no monosílabos, que hagan pensar.
- . Combinar el rigor del razonamiento lógico del contenido con la anécdota y la aparente digresión que permita disminuir la tensión del auditorio, para retomar posteriormente el hilo conductor de la clase.
- . Ajustarse adecuadamente al tiempo previsto para la clase; tan dañino es que le falte tiempo al maestro para culminar lo que trae previsto como que sobre en demasía.
- . Promover siempre una motivación desde el inicio y tratar de mantenerla hasta el final.
- . Exponer desde el principio la lógica o el esquema del contenido que se deberá tratar de forma breve y resumida.
- . Combinar armónicamente la preparación previa para exponer la clase con la improvisación que exige el propio carácter creador que tiene la actividad pedagógica en la situación comunicativa del aula.
- . Incitar la aparición de discusiones formales para la toma de decisiones grupales, de forma que se desarrollen secuencias ordenadas de pasos y se practique el pensamiento reflexivo (Ch.Pavitt, 1993).

-Exigencias de carácter oratorio:

. Explotar óptimamente los recursos del lenguaje oral en la búsqueda de lo original, lo interesante, lo que mantenga la atención en el contenido (W.Corrile, 1981).

. Utilizar los recursos no verbales de la comunicación en función del contenido que se expone y evitar su uso indiscriminado, gratuito, parásito o neutral (I.Cuadrado, 1991), de modo que las inflexiones de la voz, el contacto visual, los movimientos de las manos y el cuerpo, la expresión del rostro y el desplazamiento por el aula se emplee con sobriedad y oportunidad.

. Hacer un estudio sistemático y uso constante de los recursos lingüísticos para utilizar al máximo todas las posibilidades del idioma sin caer en posiciones rebuscadas o artificiosas, o sea, retóricas. Cuidarse de las palabras o sonidos parásitos, así como de un vocabulario preñado de clichés y comodines léxico-gramaticales.

. Dominar bien sus emociones y utilizarlas para provocar el efecto deseado en los alumnos en la comunicación verbal y no verbal (R.Carrera,V.Zammuner y M.Colondrón, 1994), junto con los elementos racionales de la clase; ser convincentes en la exposición.

. En el desarrollo de la exposición plantearse interrogantes u objeciones al contenido sin responderlas de inmediato.

. Usar diferentes tonos de voz durante la clase, en dependencia del énfasis que se le quiera brindar a determinados aspectos del contenido o mantenerse en silencio momentáneamente para reforzar lo dicho hasta ese instante.

- . Cuidar la dicción para que las palabras sean pronunciadas con exactitud y limpieza.
- . Delimitar bien que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un acto discursivo peculiar y diferente de otros actos de oratoria, al requerir de la reiteración, de la redundancia, del detenimiento en los aspectos esenciales del contenido, del intercambio verbal constante con los alumnos, de cambios en el ritmo de las explicaciones, valoraciones, descripciones, así como del silencio en algunos momentos.

Al comparar estas exigencias con la realidad educacional del territorio holguinero, se apreciaron dificultades en la comunicación pedagógica. En investigaciones que profundizaron en esta problemática (A.Gómez, 1985; E.Ortiz, 1986, 1987a y 1987b; S.Trifonova, 1984, M.Avila, 1985), se detectó que existe un predominio del nivel funcional de la comunicación en las relaciones maestro-alumno, ya que la percepción interpersonal condicionaba este tipo de relaciones. Asimismo, se justipreció que la eficiencia comunicativa estaba restringida a lo funcional también, lo cual no estimulaba de manera óptima el desarrollo de la personalidad de sus educandos.

De forma general se puede afirmar que la no trascendencia de esta comunicación oficial a un nivel personal, queda demostrada científicamente como un problema de gran repercusión educativa, pues no permite que el maestro conozca mejor a sus alumnos como personas y que no exista el necesario compromiso afectivo entre ambos. El contenido de la comunicación es pobre y limitado, y

predominan posiciones autoritarias en el trato con los alumnos, así como la tendencia reiterada en los maestros a juzgar con criterios extremos la conducta de sus alumnos.

Otra investigadora cubana (O.Kraftchenko, 1990a y 1990b) ha obtenido resultados análogos en sus investigaciones al constatar deficiencias en la comunicación profesor-alumno, tanto en su contenido, frecuencia, funciones y percepciones mutuas. Es pobre en su contenido ético-moral con respecto a la comunicación en el ambiente familiar. En sendas investigaciones realizadas en el territorio holguinero (Informe sobre los resultados del levantamiento a los IPUEC del municipio "Calixto García", 1991 e Informe sobre los resultados del levantamiento a las secundarias del municipio Holguín, 1991) para precisar y diagnosticar los problemas más importantes que afronta la enseñanza media, afloraron los siguientes problemas en este nivel de enseñanza:

1.- Inadecuadas relaciones entre maestros y alumnos; poco tiempo dedicado a la comunicación interpersonal.

2.- Predominio de la comunicación oficial en detrimento de la no oficial.

Y en la caracterización psicológica del desarrollo de la personalidad de los estudiantes del nivel medio, realizada por un colectivo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (Colectivo de Autores, 1991), se obtuvo que la figura del maestro no se destaca, ni en los modelos a imitar, ni en las preferencias en la comunicación.

Estas dificultades provocan barreras en la comunicación maestro-alumno, con la consiguiente limitación en la eficiencia educativa de estos.

En la literatura extranjera, distintos autores (R.Roethlisberger, 1954; C.Rogers, 1954; H.Hiebsch y Vorweg; E.Tsukanova, 1985), consideran que la mayor barrera psicológica en la comunicación interpersonal ocurre por la tendencia de algunas personas a juzgar, a evaluar, a aprobar o desaprobado la conducta o actuación de otras personas en situaciones donde existe fuerte implicación afectiva. En el caso particular de la comunicación maestro-alumno este criterio es efectivo y se relaciona con las dificultades antes mencionadas.

Ambos autores valoran que la solución de estas barreras se logra cuando se escucha al otro con comprensión, cuando se analizan las ideas expresadas y las actitudes desde el punto de vista del otro, el sentido de cómo lo siente. Tal comprensión empática constituye un enfoque efectivo para obtener cambios en la personalidad. Es necesario lograr que no interfieran los sentimientos y las evaluaciones en la búsqueda de una comunicación que rompa las barreras, así como la aceptación de puntos de vista diferentes.

A pesar de existir algunas diferencias de criterios entre los autores ya mencionados sobre dichas barreras comunicativas, coinciden de manera general en las dificultades constatadas en la práctica educativa, pues las posibles diferencias no son más que

abstracciones teóricas de dichas dificultades. El efecto negativo de estas barreras es evidente en la práctica educativa cuando la comunicación maestro-alumno resulta ineficiente, cuando no contribuye al desarrollo de la personalidad de los educandos y, lejos de ayudar al proceso docente- educativo, lo hace poco productivo.

La erradicación definitiva de estas barreras presupone, entre otros aspectos, el conocimiento preciso de las peculiaridades psicológicas de la comunicación en la adolescencia.

La comunicación en la adolescencia.

La comunicación íntima entre los adolescentes constituye uno de los fenómenos más característicos de la etapa, en la que existe un gran desarrollo de la autoconciencia y una imagen estable de sí mismo. El afán de conocerse mejor se convierte en una tarea de primer orden, pero solo puede hacerlo al ver reflejada su imagen en la personalidad de los demás, comparando mentalmente a sus compañeros consigo mismo. En este proceso compara, analiza y generaliza los actos de los demás y los propios, valora su contenido ético, lo evalúa, se enriquecen las ideas sobre la personalidad del compañero y sobre sí. Los adolescentes llegan a evaluar a los otros de un modo más completo y correcto que a sí mismo.

La etapa adolescente constituye un período sensible para la influencia educativa de la comunicación, no solo entre ellos sino con los maestros. Son muy receptivos a aquella comunicación que logre

penetrar en su mundo interno por lo que constituye una herramienta muy efectiva y de gran valor para el desarrollo de los educandos. Es importante cultivar normas de comunicación formal e informal en el grupo de adolescentes, de manera que correspondan al máximo con las normas sociales, en calidad de las más valiosas.

Para los maestros es muy importante tener en cuenta las formas en que se comunican los adolescentes, con el objetivo de organizar la actividad grupal y el proceso educativo. Es necesario que la comunicación sea intensa dentro del propio grupo y con sus maestros, ya sea oficial o no. Una comunicación bien organizada y con eficiencia educativa logra en los adolescentes gran intensidad y riqueza de contenido.

Los adolescentes evalúan y comparan a sus maestros según el nivel de maestría pedagógica que poseen, sus particularidades personales, la conducta y actitud hacia los alumnos. Como resultado aparece la distinción entre preferidos y detestados y se desarrollan los medios para el conocimiento de otra persona, se forman nuevos criterios de evaluación en la actividad y personalidad del adulto.

O.Kraftchenko (1990b) tiene en alta estima el papel de la comunicación para el estudio del desarrollo moral de la personalidad de los adolescentes y jóvenes, al erigirse esta categoría en regulador moral. En sus investigaciones sobre la comunicación pedagógica obtuvo como resultado que los profesores percibidos como modelos son aquellos con los cuales el estudiante se comunica más y mantiene

mejores relaciones; por el contrario, no son considerados como tales aquellos con los que el estudiante no se comunica o lo hace poco y las relaciones son peores.

Los alumnos aprecian a los maestros que saben y que son severos, pero justos, benévolos y con tacto, que saben explicar el material de forma interesante y comprensible, organizan rápido el trabajo, atraen a los alumnos y lo hacen productivo para todos y cada uno.

Un elemento importante que evalúan los adolescentes en sus relaciones con los maestros, y que está poco investigado en Cuba y en el extranjero es el estilo de comunicación de la personalidad.

El estilo comunicativo de la personalidad.

En la psicología el concepto de estilo fue introducido por la corriente psicoanalítica y denota un elemento importante que caracteriza a la personalidad. En la psicología social no marxista se ha trabajado con el estilo de dirección, el cual está obviamente relacionado con el anterior.

Los estudios sobre los estilos de dirección se remontan a 1938 por K.Lewin (A.Rodríguez, 1985), que introduce por vez primera la definición de los estilos autoritario, democrático y laissez faire, de acuerdo a cómo la personalidad que lo desempeñe pudiera ajustarse al rol correspondiente; más tarde, en 1974 F.Heller y B.Wilpert (A.Rodríguez, 1985), continuaron con esta temática en la que llegaron

a la conclusión de que los dirigentes utilizan más de un estilo en la toma de decisiones y que peculiarizan a cada persona - según F.Fiedler (A.Rodríguez, 1985) - y la forma de manifestarlo depende de la situación.

A pesar de la profusión de investigaciones sobre el estilo de dirección, tiene razón A.Rodríguez (1985) en lo referido a que este proceso, asociado al liderazgo, es poco conocido y sujeto a la determinación de numerosas variables, de acuerdo con los resultados de las investigaciones realizadas.

A pesar de su importancia el estilo comunicativo de la personalidad se encuentra poco tratado en la literatura científica contemporánea. No obstante, algunos autores utilizan el término a partir de sus resultados investigativos y experiencia profesional sin profundizar mucho en él, como por ejemplo: L.Hutchinson y M.Beadle (1992); M.Costa y E.López (1991); M.Esteban (1986); V.Ojalvo (1994) y T. Arguentova (1984).

Esta última autora lo define como el sistema de utilización de recursos y medios de comunicación, caracterizados por su movilidad y variación en dependencia de la situación.

Los hechos científicos constatados durante la parte experimental permitieron esbozar algunas generalizaciones teóricas sobre el estilo comunicativo, que coadyuvan a caracterizarlo y descubrir algunas de sus regularidades esenciales dentro de una concepción personológica,

que parte de la premisa que todo el mundo subjetivo del hombre se encuentra implicado en síntesis reguladoras más complejas, las cuales se expresan en la regulación del comportamiento, en su carácter activo y en la unidad de lo cognitivo y afectivo, de acuerdo con los criterios expuestos por F.González y A.Mitjans (1989).

Estas elaboraciones contribuyen a llenar el vacío existente en la bibliografía especializada, por la pobreza de una teoría sobre el estilo comunicativo de la personalidad.

Los recursos del estilo comunicativo son de tipo subjetivos, mímicos y lingüísticos, donde se conjugan elementos verbales y extraverbales, caracterizados por su movilidad y variación, de acuerdo con la situación en que se encuentra la persona, por lo que poseerá siempre un carácter plástico.

A partir de las diferentes clasificaciones propuestas por los autores que abordan el estilo comunicativo, se adoptó la de T.Argentova (1984), por ser la que mejor se adecua a los fines de este trabajo. De acuerdo con el grado de adecuación de los recursos y medios de comunicación, los estilos se dividen de la siguiente manera:

- 1.- Flexibles: permite que la persona posea una adecuada orientación en la situación comunicativa para utilizar los recursos y medios necesarios, realiza una valoración objetiva y justa de otros y de sí mismo. Logra una comprensión exacta no solo del contenido directo de la comunicación, sino de los demás elementos que están latentes en

ella, conocidos como el subtexto. Habilidad para mantener el estado emocional deseado en correspondencia con las características y particularidades de la situación, asequible utilización de recursos lingüísticos y paralingüísticos de la comunicación, y la creación de un ambiente de seguridad y confianza para la comunicación sincera. Logra la percepción exacta de la palabra ajena, es preciso y convincente en la utilización del idioma materno.

2.- Rígidos: ausencia de análisis de la conducta propia y de otros, inadecuada autovaloración, incompreensión de la comunicación. No logra encontrar el tono y la forma adecuada de la comunicación para realizar una influencia efectiva.

3.- Transitorios: estilo intermedio de los anteriores. No es completa la comprensión de la gente, la influencia ejercida no siempre es efectiva y adecuada a la situación.

El estilo de comunicación se considera adecuado a la situación cuando existe una correspondencia entre los recursos y medios utilizados por la personalidad por un lado, y por otro el carácter de las relaciones interpersonales en el grupo, las particularidades psicológicas de los interlocutores y la especificidad y organización de la actividad conjunta.

El estilo de comunicación constituye una categoría integradora en la configuración de la personalidad. Es la concreción, en la individualidad, de la estrecha relación entre las categorías comunicación y personalidad. La definición que brinda T.Arguentova

peca por ser muy instrumental, lo cual empobrece su comprensión desde el punto de vista psicológico, por lo que se intenta superarla.

El contenido del concepto estilo comunicativo refleja el conjunto de fenómenos y procesos de la personalidad como las capacidades y habilidades para el trato interpersonal, la autovaloración, la autorregulación y la motivación. Y cuando alcanza este estilo un mayor nivel de desarrollo implica también a la autoconciencia, a la autodeterminación, a la creatividad como proceso y a insertarse la persona como sujeto activo de la comunicación, lo que facilita un autodesarrollo intenso de la personalidad.

Pero de este análisis no se debe inferir que el estilo comunicativo sea una categoría tan amplia como la de personalidad, por el contrario, constituye un elemento de ella que manifiesta los recursos psicológicos interactivos del sujeto con las demás personas.

A menudo los rasgos comunicativos de las personas se han enfocado solo en función de habilidades o de capacidades, pero se considera que constituye una forma de empobrecer el análisis al enfatizar solamente en su componente ejecutivo e instrumental, es necesaria una valoración más integral.

Cada persona posee un estilo de comunicación determinado, que lo peculiariza y matiza sus relaciones con los demás, y determina el nivel de efectividad en su comunicación interpersonal, lo cual se

torna decisivo en aquellas profesiones, como la pedagógica, en que la comunicación constituye un arma vital.

En el estilo comunicativo se mezclan elementos adquiridos mediante el aprendizaje formal e informal, con motivos, necesidades y afectos hacia otras personas y hacia sí, pero en un mutuo condicionamiento. Una mejor preparación cognitiva para la comunicación interpersonal debe motivar al sujeto para elevar su efectividad y perfeccionar su estilo, y por el contrario, reconocer y "sentir" la necesidad de una mejor comunicación, debe propiciar un mayor conocimiento y un desarrollo de habilidades en este sentido.

En el estilo comunicativo se integra, de manera más o menos coherente, toda la fenomenología analizada sobre la comunicación de carácter funcional. Su formación atraviesa la propia ontogenia del hombre, por lo que es relativamente estable, no es fácil de modificar de inmediato, pero si es educable, como lo es la personalidad en general.

El estilo comunicativo, como resultado de un aprendizaje anterior, está influido por las experiencias pasadas referidas a frustraciones y éxitos en el trato con otras personas, las cuales adquieren un peso decisivo en la conformación del estilo. Desde la infancia se va desarrollando y es en la edad juvenil donde adquiere mayor nitidez y estabilidad, aunque no con un carácter definitivo.

Este proceso formativo es muchas veces inconsciente porque el sujeto nunca ha centrado su atención en él, la adquisición de conciencia sobre el mismo es un importante paso para el autodesarrollo de la personalidad al permitir su perfeccionamiento ulterior.

El desarrollo espontáneo del estilo comunicativo constituye, por lo general, su expresión más limitada, al no incorporar toda aquella fenomenología psicológica que lo convierte en más consciente, dirigido y autodesarrollado.

La concepción del mundo del individuo sobre la sociedad, sobre las demás personas y sobre sí mismo, se pone de manifiesto en el estilo comunicativo. Aquellos criterios despreciativos y de subestimación de otros, como complemento de la sobrevaloración de sí, conformarán un estilo diferente de aquellos criterios de respeto, consideración, como base para una autovaloración adecuada.

Por la estrecha relación que existe entre el estilo de comunicación y el estilo de dirección, se puede hablar de vínculos en este caso porque el maestro también aplica los principios de la dirección, aunque de manera peculiar; de ahí sus relaciones en la profesión pedagógica. Los resultados investigativos de O.Hidalgo y J.Rodríguez (1993) refuerzan ese vínculo interno.

J.C.Casales (1988 y 1989) hace una disección crítica de los aportes tradicionales a los estilos de dirección en la psicología marxista.

Pero, en general, el estilo de comunicación, a pesar de su relación con el estilo de dirección, no ha recibido el tratamiento teórico imprescindible ni en Cuba ni en el extranjero. No obstante, se considera que el segundo es más genérico y complejo que el primero, porque el proceso de dirección incluye, como uno de sus aspectos, el problema de la comunicación, es decir, el estilo comunicativo, pero no se restringe a él, presupone otros aspectos no menos importantes también. Las investigadoras O.Hidalgo y J.Rodríguez (1993), constataron que los dirigentes con estilo autoritario poseían estilos comunicativos rígidos y transitorios, lo que evidenció dificultades en su comunicación interpersonal, y aquellos con estilo democrático poseían un estilo flexible.

Por otra parte, el estilo de comunicación está más extendido en las personas que el estilo de dirección, pues son menos los que ejercen el mando y son todos los que se comunican cotidianamente con sus semejantes. Pero como estilos de la personalidad que son ambos, contribuyen a caracterizarla de forma original y es imposible aceptar la coexistencia en una misma persona de estilos de dirección y de comunicación que se contradigan, al conocerse uno de los dos, se posibilita caracterizar al otro.

De manera que al modificarse el estilo de dirección, se perfecciona el estilo de comunicación y viceversa. Pero, desde el punto de vista científico no deben ser confundidos, ni analizados indistintamente en lo teórico ni en su manejo práctico, pues le restaría rigor científico a los resultados que se obtengan.

El concepto estilo comunicativo resulta útil por integrar toda la configuración subjetiva de la interactividad del sujeto con sus semejantes y refleja un elemento importante de la personalidad y de su desarrollo.

El estilo de comunicación del maestro como cualidad profesional pedagógica, su modificación y desarrollo constituye un indicador fundamental cuando se valora su competencia comunicativa. El problema de la competencia (o eficiencia) comunicativa del maestro constituye algo de amplio destaque en la literatura científica actual (A.Borzzone y C.Rosemberg, 1994; A.De Acosta e I.Serna, 1994; F.Zaragoza, C.Hidalgo y N.Abarca, 1992; M.Rojas, N.García y M.Brenes, 1992; C.Lomas, A.Osorio y A.Tusán, 1992; Mc Callum and B.Bracken, 1993; J.Vera, 1994; M.Boekaerts, 1991), 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 proceso pedagógico.

Se propone definir a la competencia comunicativa como la capacidad del maestro para establecer una comunicación pedagógica

efectiva y eficiente (óptima) con los alumnos al desarrollar en su personalidad un estilo comunicativo flexible y lograr los resultados educativos deseados.

En Cuba la investigadora M.L.González (1996) enriquece este concepto al aportarle la optimización del comportamiento en la actividad profesional, a partir del dominio de la contradicción básica de la comunicación: la orientación en el otro, en sí mismo y en la tarea, en el manejo de situaciones conflictivas a través de la comunicación.

Hay autores que identifican a la competencia comunicativa con la competencia lingüística (A.Romeu, 1994), pero la primera es un resultado del desarrollo de la segunda, sin restringirse a ella; la competencia lingüística es una condición necesaria pero no suficiente. Se concuerda con J.Fernández (1994) que aborda la diferencia entre ambas al incluir dentro de la competencia comunicativa factores socio-psicológicos y culturales, sin negar su estrecha relación con el dominio adecuado del idioma.

CAPÍTULO # 2: EL PERFECCIONAMIENTO DE LA COMUNICACIÓN.

¡Error! Marcador no definido.

Los antecedentes en la psicología no marxista: el enfoque existencial humanístico.

Los estudios científicos para perfeccionar la comunicación se insertan dentro de los principios y formas de influencia psicológica grupal a personas psíquicamente sanas, dentro de la psicología no marxista.

El enfoque existencial humanístico constituye uno de los que se ha planteado como misión destacar que el sujeto es también una persona y establecer un diálogo con ella.

La orientación humanística es denominada por varios autores como una "tercera fuerza" en la psicología contemporánea, como alternativa a las orientaciones psicoanalista y conductista. Está muy influida por la filosofía existencialista debido a su concepción sobre la naturaleza del hombre, de la sociedad y de la interacción humana.

Dentro de la concepción psicológica humanista está la fundamentación y elaboración de principios y diferentes formas de ayuda psicológica al hombre en la sociedad capitalista y su carácter deshumanizado. La tarea fundamental de la influencia psicológica es prestar ayuda a la personalidad para lograr una existencia auténtica,

incrementar su autoconciencia y su libertad personal. La psicología humanista descubre aquellos fenómenos típicos de la sociedad capitalista, tales como aislamiento, soledad, pérdida de la autonomía, etcétera, sin valorar la cuestión acerca de la determinación social de dichos fenómenos, que se analizan como constructos psicológicos universales de una personalidad general, sin tener en cuenta que no son inherentes a cada hombre de manera permanente, sino que se forman, estructuran y fijan en el proceso de la actividad vital y la comunicación en determinadas condiciones históricas.

El modelo humanístico atribuye gran importancia a la posibilidad de enseñar al hombre y subraya la reflexión, la argumentación, el razonamiento y la imaginación creadora en el proceso docente-educativo.

En las últimas décadas se han esforzado en la búsqueda y elaboración de formas no tradicionales de enseñanza, desarrollando, junto con la consulta individual, diferentes formas experimentales de comunicación grupal intensiva, dentro de los marcos de la psicoterapia, así como el consejo psicológico a personas sanas.

El conjunto de métodos de influencia psicológica, elaborados por este enfoque presenta gran interés, por lo que

la no aceptación de algunas de sus posiciones teóricas, no implica su rechazo total, pues actúan sobre diferentes mecanismos psicológicos que existen realmente en el hombre.

Sobre la base de los principios de la psicología humanista se desarrolló el movimiento de autoactualización del potencial humano, que se expresó de manera particular en varias formas grupales aplicadas como medio de ayuda psicológica en la solución de problemas tales como el logro de la autoactualización del individuo. Los participantes en dichas actividades grupales aumentan su atención en cuestiones fundamentales: la comunicación con otras personas y el análisis de los problemas y dificultades que presentan.

Como conceptos genéricos se utilizan los de experiencia grupal intensiva y la enseñanza de laboratorio, surgidos de la escuela de la dinámica de grupos de K.Lewin. La base de su direccionalidad radica en el poco número de personas que participan (de 7 a 18) y el carácter relativamente poco estructurado del grupo. Se utiliza la comunicación intensiva, el análisis inmediato de lo que ocurre en el grupo sin apelar al pasado de los sujetos. Los temas de discusión con frecuencia no se planifican anticipadamente, los encuentros pueden ser diarios o semanalmente de una a tres sesiones, y el tiempo llega a tres horas o más.

En los grupos de encuentro aparecen diferentes fenómenos psicológicos:

- 1.- Los participantes se observan mutuamente.
- 2.- Hay resistencia a describir su personalidad.
- 3.- Descripción de sentimientos negativos.
- 4.- Expresión de sentimientos interpersonales.
- 5.- Aceptación de sí mismo e inicio del cambio.
- 6.- Rompimiento de "fachadas".
- 7.- Logro de una retroalimentación.
- 8.- Confrontación de criterios y sentimientos.
- 9.- Expresión de sentimientos positivos.
- 10.- Ayuda mutua.
- 11.- Cambios conductuales en el grupo.
- 12.- Insuficiencias, desengaños y riesgos en algunos miembros del grupo.

Según C.Rogers (1954;1969), los efectos del grupo de encuentro se producen en tres esferas del individuo: en las relaciones con los demás y consigo mismo, y en la organización de su vida. Lo que trae como resultado el desarrollo de sí mismo, de mayores posibilidades para realizar sus potencialidades, de elaborar un nuevo estilo de vida (intelectual, filosófico y profesional).

Este autor, como uno de los representantes de la orientación humanística en la psicología, presenta en sus concepciones

una crítica a la sociedad capitalista, que queda en posiciones utópicas al proponer cambios sociales solamente a través del perfeccionamiento de los componentes psicológicos de la personalidad y el grupo. Considera que la experiencia grupal intensiva constituye un instrumento de cambio social.

Orientada a la enseñanza, la experiencia grupal intensiva, para los maestros, permite mayor libertad en la expresión de sus sentimientos positivos hacia sus alumnos en la clase, hacia los demás y hacia el contenido educativo. Le concede mayor atención a las relaciones con sus estudiantes, al contenido del material docente, a aceptar mejor las ideas creadoras e innovadoras de sus alumnos y a no amenazarlos; les brinda a los educadores mayores posibilidades de resolver las divergencias interpersonales y los problemas con los propios estudiantes, pero sin medidas disciplinarias o castigos.

De esta forma la experiencia grupal intensiva participa como medio fundamental para lograr los objetivos propuestos por C.Rogers: modificar el sistema educativo para que sea más libre, más comunicativo, más dirigido hacia sí mismo, con una mayor confianza en los participantes del proceso: educandos y educadores.

Aplicado al aprendizaje C.Rogers (1985) propone cualidades que lo facilitan a partir de:

1.- La autenticidad en el facilitador del aprendizaje: se relacionan con el estudiante sin máscara o fachada, de manera directa y personal, ser ellos mismos.

2.- Aprecio, aceptación y confianza por parte de los alumnos.

3.- Comprensión empática: percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje del alumno. Comprender su mundo interno.

Dentro de las formas de influencia psicológica están también los T-Grupos (training groups), conocidos también como grupos de entrenamiento de las relaciones humanas, o laboratorio para entrenar la sensibilidad. Su aparición data de 1947 y han tenido gran expansión, pues se institucionalizaron en diferentes universidades, organismos de negocios, agencias de servicio social, etcétera.

Dentro de los T-Grupos fueron desarrolladas muchas técnicas de enseñanza, por lo que este movimiento ha sido muy importante en el desarrollo de la educación en los países capitalistas durante los últimos 30 años.

Para los participantes en los T-Grupos es de gran interés el propio grupo, ellos aprenden dentro del proceso de interacción grupal a través del procedimiento de análisis de las interrelaciones correspondientes. C.Rogers denomina al T-Grupo como un laboratorio docente para la dinámica del

grupo y aquí está su principal diferencia con los grupos de encuentro, orientados hacia el crecimiento de la personalidad.

En la literatura sobre el tema se describen dos tipos de objetivos para los T-Grupos (L.Petrovskaia, 1982):

1.- Inmediatos: eleva el autoconocimiento de los participantes, muy relacionado con la obtención de conocimientos sobre cómo otras personas perciben la conducta de cada uno, aumenta la sensibilidad hacia el proceso grupal, hacia la conducta de otros, en nexos con una percepción más completa de toda una serie de estímulos comunicativos, como por ejemplo, la entonación de la voz, la expresión del rostro, la posición del cuerpo, etcétera. Con frecuencia este objetivo se designa como empatía: comprender las condiciones que coadyuvan a facilitar el funcionamiento del grupo, desarrollar habilidades diagnósticas en la esfera de las relaciones interpersonales y a lograr su intervención en situaciones intra e intergrupales, y también a enseñar cómo aprender.

2.- Metaobjetivos y objetivos de alto nivel de integridad: formación en el individuo de un espíritu investigativo, preparación para experimentar su rol, desarrollo de relaciones personales auténticas, mayor libertad para ser uno mismo, ampliación de la "conciencia interpersonal", es decir, el conocimiento sobre las personas, incremento de la capacidad de elevarse por sí mismo en su relación con los demás, en

colaboración e interdependencia y no de forma autoritaria y jerárquica.

La concientización de un clima de confianza permite, en gran medida, una forma peculiar de dirigir el grupo de entrenamiento, brinda a los participantes un modelo de conducta en el grupo, lo cual presupone que la percepción de sentimientos de hostilidad y frustración no se diferencien, aumenta una retroalimentación sincera y cierta del otro, que expresa sus sentimientos.

Es posible descubrir una retroalimentación significativa en la comunicación; de esta manera nacía una nueva forma de enseñanza. En 1949 tal modelo de entrenamiento de laboratorio fue denominado T-Grupo.

En la actualidad el entrenamiento se encuentra generalizado dentro del mundo occidental en la industria, la publicidad, universidades y en la preparación militar, con la utilización de diferentes métodos, por ejemplo, S.I. Tannenbaum (1992), plantea las simulaciones, los juegos, los métodos de alta tecnología (con ayuda del video y la computación), así como la modelación de la conducta. En todos estos métodos se produce un aprendizaje efectivo, para desarrollar habilidades, actitudes, motivaciones y expectativas.

Este mismo autor aborda aspectos interesantes sobre el entrenamiento, tales como las características de los entrenados, el medio de pre y posentrenamiento, su evaluación y su diferenciación para distintos grupos de sujetos. Precisa la necesidad de estar claros no solo en los métodos empleados, sino también en su contenido básico y en sus propósitos, lo cual contribuye a obtener una concepción más clara sobre esta forma de enseñanza en la actualidad.

Para el entrenamiento de líderes y la dirección participativa, otro autor (D.Dinkmeyer, 1991), plantea el enfoque de la estimulación y el desarrollo de habilidades básicas para dicha estimulación, tales como escuchar, responder empáticamente, respeto y confianza, entusiasmo genuino, humor, desarrollo de alternativas perceptuales, autoestimulación, etcétera, los cuales no difieren en su esencia de los objetivos del entrenamiento ya analizado anteriormente.

La práctica de la influencia psicológica para perfeccionar la comunicación interpersonal en la psicología no marxista está lejos de ser homogénea y totalmente rigurosa. Sus posiciones teóricas parten de diferentes concepciones y, en ocasiones, de presupuestos político-sociales inaceptables. No obstante, existen elementos valiosos en su aplicación práctica:

- 1.- Se acentúa la solución del problema de la influencia psicológica dentro del grupo.

2.- Se destaca una interpretación unitaria de los procesos de enseñanza y educación y se subraya la posición activa del educador y el educando; se estimula la autoinstrucción y autoeducación como condiciones psicológicas necesarias de influencia productiva.

3.- Se reafirma la importancia de los estados emocionales como componentes esenciales de la influencia psicológica.

4.- Han obtenido resultados concretos en el perfeccionamiento de la comunicación interpersonal dentro del grupo y con aplicación directa y exitosa en diferentes esferas de la vida social y productiva.

Diferentes autores (G. Ciriliano y A. Villaverde, 1985; R. Santoyo, 1985), se refieren a los principios básicos para la acción en grupos de aprendizaje, los cuales se corresponden con lo planteado hasta aquí.

En la experiencia grupal, la comunicación es un instrumento de aprendizaje por medio del cual los participantes condicionan recíprocamente su conducta, intercambian ideas, actitudes, conocimientos y experiencias.

La experiencia dentro de la psicología marxista: el entrenamiento socio-psicológico.

Dentro de la psicología marxista existe una gran experiencia en la aplicación de técnicas para perfeccionar la

comunicación interpersonal, la cual parte de los aportes de la psicología no marxista, con la elaboración de posiciones teóricas nuevas que han permitido su generalización exitosa en diferentes esferas de la práctica social; tales técnicas reciben el calificativo de entrenamiento socio-psicológico.

L.Petrovskaia (1982;1989) fundamenta teóricamente la existencia de esta técnica, desde posiciones marxistas. Ella parte del principio de la mediatización de la actividad asimilada de forma "activa", para elaborar la estrategia y la táctica de influencia psicológica. Tal influencia, según esta autora, fue establecida en la pedagogía, pero en los momentos actuales las demandas de la práctica y de la teoría psicológica la confieren gran actualidad.

Esta influencia le interesa a la psicología, fundamentalmente en su contexto psicológico, relacionado con la mediatización de la actividad socio-psicológica del grupo. A partir del concepto de mediatización de la actividad, todo el sistema de relaciones grupales tiende al perfeccionamiento de la realidad socio-psicológica.

L.Petrovskaia (1982) afirma que para descubrir la complejidad de los fenómenos y procesos grupales debe tenerse en cuenta:

- 1.- ¿Qué hace el grupo?
- 2.- ¿Cómo se realiza la actividad?: sus formas organizativas.

3.- ¿En nombre de qué? :cuáles son sus objetivos.

De esta propuesta se infiere una fundamentación didáctica de dicha técnica, pues las interrogantes anteriores están referidas a las categorías objetivo-contenido-método, los cuales constituyen parte importante del proceso pedagógico. Según sean respondidas satisfactoriamente estas preguntas, así será la calidad del entrenamiento.

Los procesos socio-perceptuales dependen del nivel de desarrollo grupal, del carácter de la actividad conjunta que realice y de cómo se manifiesta la dependencia entre el tipo de percepción social y los medios comunicativos, de los cuales surgen los procesos de percepción interpersonal. De modo que la relación entre percepción social y actividad debe corresponderse no solo de forma directa, inmediata, sino mediatizada por las formas de comunicación. En el estudio de la influencia psicológica es necesario conocer los procesos socio-perceptuales, pues participan como canales fundamentales de influencia sobre el desarrollo grupal.

En la actualidad el desarrollo del entrenamiento está orientado a la influencia sobre el desarrollo grupal por medio de la optimización de las formas de comunicación interpersonal (en la unidad de los aspectos comunicativo, perceptivo e interactivo).

El desarrollo del entrenamiento permite a la psicología acercarse a la solución de problemas significativos en diferentes esferas de la práctica social, tales como la preparación de cuadros dirigentes para la producción, los servicios, la educación y la salud pública. En este caso se considera totalmente válido para perfeccionar la comunicación maestro-alumno, lo que permitirá al maestro una mayor competencia socio-psicológica de su personalidad en la práctica comunicativa cotidiana de carácter educativo.

Se adopta la definición que propone L.Petrovskaia (1982) como aquellas formas peculiares de enseñanza de conocimientos y habilidades especiales en la esfera de la comunicación, así como las formas correspondientes para su corrección.

El entrenamiento está dirigido al desarrollo de habilidades para dirigir situaciones polémicas, para resolver conflictos interpersonales, etcétera. Y es útil también la preparación para el análisis de situaciones comunicativas que incluyen el ascenso en la adecuación del autoanálisis de la pareja de la comunicación y de situaciones grupales en total.

En el entrenamiento se acentúa la elaboración y aplicación de métodos activos en el tratamiento de

problemáticas socio-psicológicas en situaciones grupales comunicativas. Estos métodos se dividen en dos grandes grupos: discusiones grupales y juegos. El método de discusión grupal se aplica al análisis de situaciones concretas y en forma de autoanálisis grupal. Dentro del método de juego tiene mayor difusión el juego de roles. Ambos métodos pueden aplicarse por separado aunque forman parte de un programa complejo de entrenamiento, en dependencia de las tareas planteadas y las posibilidades materiales.

Todos los métodos del entrenamiento se caracterizan por (L.Petrovskaia, 1982):

- 1.- Estar orientados hacia una aplicación amplia de un material docente en las relaciones interpersonales.
- 2.- Se sigue el principio de la enseñanza activa a través de la vinculación de elementos de investigación. Si los métodos tradicionales están orientados al logro de conocimientos preparados, aquí los mismos participantes- investigadores deben llegar a ellos per se.
- 3.- Estos métodos constituyen una variante peculiar de la enseñanza por modelos.

En la actualidad se centra la atención no solo en el nivel metodológico del análisis de la comunicación y la actividad, sino también en las cuestiones concretas de la interacción psicológica, como por ejemplo, entre el maestro y el alumno.

En el entrenamiento el diagnóstico adquiere una connotación especial, pues a cada participante se le brinda un nivel de independencia para resolver esta tarea con ayuda de otros, o sea, cada participante puede diagnosticar por sí mismo su posibilidad o dificultad en situaciones comunicativas. Semejante posición de autodiagnóstico constituye una condición necesaria en cualquier actividad dirigida hacia la posibilidad de cambio y corrección en la esfera de la comunicación.

Uno de los objetivos del entrenamiento es guiar a los participantes a que concienticen, por un lado, los obstáculos, dificultades y características de la situación de comunicación interpersonal; y por otro, aclarar las condiciones y factores que favorecen la optimización de la comunicación, es decir, aspectos relacionados con la percepción social (efecto de aureola, estereotipización y novedad).

La organización de la comunicación en el grupo de entrenamiento se orienta a concientizar la situación de comunicación confidencial, debido a que son relaciones mutuas, de apoyo, de confianza, al hacer crecer la franqueza y minimizar la desconfianza en la pareja de la comunicación. En este caso son fundamentales las formas específicas de retroalimentación en calidad de cualquier tipo de información:

directa o indirecta, mediata o inmediata, que se obtienen de la pareja comunicativa.

Las concepciones teóricas aportadas por L.Petrovskaia (1982;1989) sobre el entrenamiento, permiten brindarle una base teórica coherente a este trabajo. No obstante, existen aportes de otros investigadores marxistas que complementan los ofrecidos hasta aquí y también enriquecen el valor teórico-metodológico del entrenamiento socio-psicológico.

Entre los autores están Y.Emilianov (1987, 1988); V.Filátov y G.Filatova (1987); G.Kovaliev (1987); V.Sitárov y D.Latyshina (1991); I.Rzhezach (1986) y M.Vorweg y colaboradores (1984, 1987). Los cuales aportan una rica experiencia científica en la aplicación del entrenamiento en diferentes esferas de la práctica social y especialmente con maestros.

M.Vorweg y colaboradores (1984,1987) han trabajado intensamente en la teoría y la práctica del entrenamiento con el objetivo de elevar la calificación en diferentes profesiones. Parten del criterio de que el entrenamiento tiene como objetivo fundamental la modificación de conductas, sobre la base del análisis teórico de determinada profesión (deberes, roles, etcétera).

M.Vorweg, desde el punto de vista teórico, sustenta criterios muy precisos, los cuales se incorporan a esta

fundamentación teórica. Argumenta que con ayuda de formas grupales especiales de entrenamiento se actualizan los mecanismos de regulación psicológica, que influyen sobre los procesos psicológicos incluidos en la conducta correspondiente.

Su posición básica es que la regulación psíquica de la conducta conforma un sistema jerárquico organizado de disposiciones, en el cual el eslabón central lo ocupa la autorregulación. La relación activa del hombre hacia el mundo que le rodea y hacia sí mismo condiciona -en un lugar cimero- la concepción psicológica de la personalidad, que se encuentra en la base práctica de la aplicación del entrenamiento.

La creación de programas concretos de entrenamiento comienza con el análisis de las exigencias, debido a que este depende de los objetivos psicológicos formulados en el programa correspondiente. El programa de entrenamiento solamente define como objetivo determinados cambios en los procesos reguladores, pero no transformaciones totales en la estructura de la personalidad o en la composición interna de las relaciones interpersonales.

También ha tomado auge en la actualidad la aplicación del entrenamiento en la psicoterapia escolar a grupos de maestros para disminuir el stress, el malestar docente y a aumentar la

competencia profesional, así como a desarrollar habilidades sociales (L.F.Herrera, 1995; X.Bornas y M. Martínez, 1995; C.Hidalgo y N.Abarca, 1992).

El entrenamiento socio-psicológico en Cuba.

En Cuba la aplicación del entrenamiento y sus variantes están en franco proceso de generalización en diferentes lugares, tales como la Universidad Central de Las Villas (O.Cruz, 1987; M.L.González, 1996), la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana (J.C.Casales, 1991; M.Viera, 1989) y en el Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" de Holguín (F.Escalona y R.Bermúdez, 1993; A.Feyre y M.Maldonado, 1993; M.E.Medina, 1995) con resultados interesantes en la preparación de cuadros de dirección, en la modificación del estilo de vida del maestro y en su preparación para el trabajo educativo con la familia.

Son muy interesantes los aportes teórico-metodológicos de M.L.González (1996) en lo referido a la optimización de la competencia comunicativa en dirigentes a partir del dominio de la contradicción básica expresada en la percepción adecuada de sí mismo, del otro y de la tarea, lo cual ha sido tenido en cuenta en la preparación y ejecución de este trabajo.

A pesar de las posibles diferencias entre los autores mencionados anteriormente en cuanto a la concepción

teórico-práctica del entrenamiento, existe plena coincidencia en cuanto a:

- 1.- Su valor práctico como vía expedita de ayuda psicológica grupal.
- 2.- El estímulo que representa para el desarrollo de la personalidad de los miembros del grupo, a través de la intensificación de la comunicación interpersonal dentro del grupo.
- 3.- Constituye una técnica típicamente psicológica de intervención, pues provoca cambios en el mundo interno de las personas, a través de la propia comunicación.
- 4.- Presupone un proceso de enseñanza social activa en grupos.
- 5.- Resulta una técnica idónea para elevar la competencia psicológica en aquellas profesiones que utilizan a la comunicación interpersonal en su trabajo diario, como es el caso del maestro.
- 6.- No necesita grandes recursos materiales ni humanos para su realización, así como tampoco de mucho tiempo para obtener los cambios esperados.
- 7.- Provoca una regulación psicológica de la personalidad a un nivel más conciente de la conducta.
- 8.- Permite perfeccionar la comunicación interpersonal en el grupo, de ahí el gran valor que posee para el trabajo educativo en la escuela.

9.- Puede ser aplicado en la preparación de maestros de la enseñanza media para elevar y perfeccionar su estilo comunicativo como cualidad profesional en su labor pedagógica.

10.- Estimula la creatividad al incrementar la motivación, pues ambas están asociadas. Según los autores F.González y A.Mitjans (1989), la creatividad es un proceso de la personalidad al darse la unidad de lo cognitivo y lo afectivo por lo que el entrenamiento incide en la motivación profesional y en su implicación afectiva.

Fases o etapas del entrenamiento socio-psicológico.

Las fases o etapas del sistema de entrenamiento aplicadas en este trabajo, por las que atraviesan los sujetos en ese orden son las siguientes:

1.- **Etapa de sensibilización:** tiene el objetivo de motivar, interesar y sensibilizar a los sujetos acerca del valor de la comunicación pedagógica en el magisterio, a la vez que intenta crear una atmósfera emocional en el grupo proclive a la interacción entre sus miembros, al ir eliminando posibles barreras comunicativas que puedan existir o suspicacias por parte de algunos de los participantes.

Incluye la transmisión de conocimientos sobre las características de la comunicación interpersonal, su valor para la actividad humana en general y para la labor pedagógica en

particular. Se ofrecen argumentos y ejemplos de que, en la base de algunos problemas educativos, están las deficiencias comunicativas entre maestros y alumnos.

Aunque predomina el método explicativo, se acepta cualquier intervención general de los sujetos para reforzar lo planteado, sus dudas y aclaraciones, sin llegar a cuestionar a ninguno de sus miembros en específico, o ponerlo en situaciones difíciles en cuanto a sus limitaciones para la comunicación pedagógica.

En esta etapa se aprovecha para ir conociendo a cada participante, por parte de los entrenadores y a ellos entre sí, en el caso de que no provengan del mismo centro escolar. Se reafirma el carácter voluntario del entrenamiento y la importancia de asistir a las próximas sesiones.

En dependencia de la reacción de los participantes se decide ejecutarse en una o varias sesiones, así como si hay algún sujeto con trastornos neuróticos que no debe seguir participando en las sesiones.

2.- Etapa de Concientización: tiene el objetivo de que cada sujeto logre diagnosticar por sí mismo sus deficiencias comunicativas y su estilo, a partir de los elementos que les va ofreciendo el entrenador y de la necesaria vinculación con la experiencia profesional de cada uno. Este autodiagnóstico

debe lograrse de acuerdo con el principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad, pues el primer paso para obtener una actitud proclive al cambio es conocer y aceptar conscientemente el estilo comunicativo que ha venido desarrollando cada docente.

Aquí se induce la aparición de la contradicción básica de la comunicación (M.L.González, 1996) como elemento didáctico fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y como meta del entrenamiento. Según esta investigadora la falta de un comportamiento eficaz refleja el no dominio de dicha contradicción, la cual consiste en un balance óptimo entre la percepción de sí, de la tarea y del otro en el proceso comunicativo. El método explicativo se combina con los métodos de elaboración conjunta, la conversación heurística y la búsqueda parcial, mediante la utilización de diferentes técnicas participativas en las que se desarrollan juegos de roles, psicodramas, sociodramas y discusión grupal, de modo que se active las sesiones y con vías no directivas, se estimule la participación consciente de los sujetos y su implicación personal vaya aumentando.

En el juego de roles hay una mayor estructuración de los papeles que en el sociodrama, al brindarle a los sujetos una situación previamente elaborada y de acuerdo con ella se

asumen roles. En el sociodrama los propios sujetos elaboran los papeles.

El juego de roles se usa en la fase de aprendizaje y el sociodrama con fines de autodiagnóstico individual y grupal. Ambas técnicas presuponen tres etapas: preparación, realización y discusión colectiva de los resultados.

La discusión grupal tiene la finalidad de moldear el comportamiento típico en situaciones de conflicto.

Esta etapa presupone la realización de varias sesiones diseñadas de forma tal que se vaya logrando paulatinamente cada vez mayor participación individual. No puede tener un número exacto de sesiones, pues depende de cómo reaccione cada sujeto.

3.- Etapa de Perfeccionamiento: pretende lograr la apropiación, por parte de los miembros del grupo, de vías prácticas para educar el estilo hacia el tipo flexible. Mediante ejercicios prácticos con técnicas grupales de enseñanza, los sujetos adquieren las habilidades para que los de estilos rígido y transitorio comiencen a evolucionar. Presupone esta etapa la implicación total de los sujetos y su disposición conciente a perfeccionar su comunicación pedagógica a partir del entrenamiento, sobre la base de las exigencias a la labor del

maestro como comunicador profesional ya analizadas en este trabajo.

Prevee varias sesiones que no aspiran a una reeducación total de la personalidad, sino a lograr una autorregulación más conciente de la conducta para el incremento de su competencia comunicativa que se refleje en un estilo comunicativo más flexible.

Estas etapas no son más que una guía para la acción, una lógica científica que no pretende suplir la creatividad ni la perspicacia de los entrenadores en su dinámica con el grupo, ya que la riqueza de las sesiones en su desarrollo práctico son pródigas en acontecimientos inesperados.

El entrenamiento va a incidir significativamente sobre las vivencias y reflexiones de los sujetos, de forma activa ellos mismos llegan a sus propias conclusiones e individualizan estas influencias que pasan a integrar los diferentes sistemas reguladores de la personalidad.

Por el papel decisivo que juega el entrenador y los coentrenadores en el cumplimiento de dichas etapas con éxito se partió de las siguientes exigencias:

- . Calificación psicológica profesional del entrenador y de sus ayudantes.
- . Preparación teórico-práctica en los contenidos del programa.

. Sensibilidad y habilidad para la conducción de la dinámica grupal sobre la base de una preparación teórica y práctica previa.

. Elevado rigor ético en el trato con las personas.

Estos criterios teóricos y metodológicos constituyeron puntos de partida para la organización del entrenamiento en este trabajo.

Organización del entrenamiento.

Fue organizado en 12 sesiones con una duración aproximada de 3 horas cada una en 6 semanas, a razón de 2 sesiones semanales. Dichas sesiones se realizaron en condiciones semejantes para todos los grupos, preferentemente en la sesión de la mañana en un local previamente acondicionado a tal efecto, con ventilación e iluminación adecuadas y con el aislamiento necesario para evitar interrupciones y mantener la obligada privacidad. Las sillas fueron dispuestas en semicírculo alrededor del entrenador.

Sesiones de entrenamiento:

. Primera Sesión:

Objetivos:

- Conocer las expectativas de los participantes y adecuarlas a los objetivos del entrenamiento.
- Motivar a los miembros del grupo de acuerdo con los fines del entrenamiento y crear una atmósfera favorable.
- Ofrecer una información inicial sobre contenidos básicos del proceso comunicativo en la escuela.

Está dirigida a que los sujetos se conozcan mejor para lograr un clima psicológico adecuado, con ese fin se aplicó la Técnica de Presentación que indaga ¿quién soy?, ¿qué hago? y ¿qué me gusta?. Posteriormente se les solicitó que pensarán en los beneficios que les reportaría a partir de la Técnica de las Expectativas, en la que se les ofrece lápiz y papel para que escriban sus criterios, luego el entrenador los fue reflejando en una pizarra en orden jerárquico, de acuerdo con los criterios del grupo.

En este primer encuentro se brinda información sobre la comunicación pedagógica, sus características y especificidades en la relación cotidiana con los alumnos. Esta sesión es atípica con respecto a las demás porque el entrenador juega un papel preponderante por el contenido inicial que debe brindar sobre la teoría de la comunicación en el campo educacional.

Se presentó y discutió un video realizado con alumnos de la escuela en el que se les preguntaba cuáles eran sus

maestros preferidos y cuáles no y por qué, pero sin alusiones directas a los miembros del grupo.

Al final se les solicita el criterio sobre lo aprendido y su utilidad práctica para su labor profesional. Y se establecen las normas de trabajo en grupo para obtener el consenso de actuación en sesiones futuras.

Segunda Sesión:

Objetivos:

- Reafirmar la motivación lograda en la sesión anterior.
- Continuar la impartición de los contenidos vinculados con la comunicación pedagógica y su valor para la profesión.
- Iniciar la dinámica grupal en la discusión de problemas relacionados con el trato interpersonal.

Se inicia con la aplicación de una Técnica de Relajación para liberar tensiones y propiciar la atmósfera psicológica adecuada para la sesión. A continuación se presenta y discute el filme norteamericano Maestros, en el cual aparecen reflejados problemas comunicativos entre maestros y alumnos.

Posteriormente se aplica la Técnica Mi positivo y Mi Negativo, que consiste en pedirles que escriban sus cualidades positivas y negativas, que reflexionen sobre lo que

les gusta de sí y no quieren cambiar y lo que les molesta y desean modificar, posteriormente exponen de forma oral lo que escribieron para que los demás escuchen y emitan sus criterios para que el grupo contribuya a la conformación de una imagen más clara de sí mismo.

También se aplica la Técnica Sociométrica para conocer los niveles de aceptación entre los miembros, se culminan de impartir los contenidos restantes sobre la comunicación pedagógica, relacionados con las dificultades más frecuentes en las relaciones maestro-alumno y se reafirman las reglas fundamentales para lograr una buena escucha dentro de un contexto grupal.

Como colofón se lee y discute un fragmento del libro El Principito de E.S.Exupery, que ejemplifica la necesidad de no valorar precipitadamente a las personas solo por la primera imagen que provoca.

Se les solicita como retroalimentación las opiniones de cada uno sobre la utilidad de la sesión y los contenidos aprendidos.

Tercera Sesión:

Objetivos:

- Consolidar la motivación de los sujetos hacia el entrenamiento.
- Iniciar el autoanálisis de los participantes en sus habilidades y limitaciones en sus relaciones y comunicación interpersonales.
- Culminar la impartición de contenidos sobre las dificultades en la comunicación interpersonal.

Se inicia la sesión con música de fondo como medio de relajación antes de comenzar. Se aplica la Técnica Mi distinción personal, en la que cada uno valora sus cualidades positivas y negativas en sus interacciones cotidianas y se lleva a la discusión grupal. Después se aborda la existencia de barreras comunicativas que afectan el proceso, los diferentes tipos y la existencia de estilos comunicativos en la personalidad.

Al final se les solicita una valoración sobre lo abordado y su valor práctico para la profesión pedagógica.

Cuarta Sesión:Objetivos:

- Iniciar la utilización de dramatizaciones por parte de los sujetos para lograr una mayor implicación afectiva en la sesión.

Se propone la realización de un sociodrama, previo acuerdo con todos los miembros para su realización, sobre un problema comunicativo cotidiano entre maestros y alumnos, el tema y los voluntarios (2) fueron escogidos por ellos. Después se realiza la valoración colectiva acerca de la actuación de cada uno y si los demás hubieran actuado igual y por qué.

Se presentó y discutió el filme polaco Yesterday, que refleja también problemas en la comunicación maestro-alumno.

Al finalizar se les pidió lo positivo, lo negativo y lo interesante de la sesión.

Quinta Sesión:

Objetivo:

- Continuar con la participación activa de los participantes en la dinámica grupal.

Se inicia con la aplicación de la Técnica Cómo me puedo comunicar bien con los demás, en la que se concretan las vías y formas de lograr expresar correctamente los sentimientos e ideas de cada cual, de acuerdo con los participantes en la comunicación y el contenido de las actividades. Se aprovecha para realizar dramatizaciones de

manifestaciones erróneas y acertadas en la comunicación con su correspondiente discusión colectiva.

Posteriormente se plantean como puntos de discusión las siguientes preguntas:

- . ¿Utiliza Ud. formas positivas de comunicación?
- . ¿Se sitúa Ud. en el lugar de las otras personas cuando se comunica con ellos?

Cada sujeto puede, si lo considera oportuno, expresar sus criterios y confrontarlo con el resto del grupo. Si no lo considera oportuno se queda reflexionando sobre ellas para la próxima sesión.

Al final se interroga sobre cómo se valora cada uno, cómo ve a los demás y cómo los demás lo ven a uno desde que se iniciaron las sesiones de entrenamiento.

Sexta Sesión:

Objetivo:

- Iniciar el autodiagnóstico de las limitaciones en la comunicación por parte de los sujetos y las posibles vías de solución.

Se inicia con el análisis de las dos interrogantes que quedaron de la sesión anterior para los que las utilizaron como elementos reflexivos. Se hace énfasis en la conducción del

entrenamiento en el autoanálisis de las cualidades de la personalidad proclives a una comunicación y el uso de formas adecuadas para ella, las cuales contribuyen a perfeccionar el estilo comunicativo.

Se aplica la Técnica Alimento para la vida, la cual consiste en analizar los siguientes planteamientos:

- . Tú hablas bien
- . Tú eres muy comunicativo
- . Tú sabes escuchar
- . Tú eres capaz de animar una conversación
- . Tu lenguaje es muy bueno
- . Tú eres capaz de mantener libremente una conversación
- . Tú te sientes realizado al conversar
- . Tú eres afable y cortés
- . Tú tomas la iniciativa para comenzar una conversación
- . Tú encuentras un lenguaje un lenguaje común y adecuado.
- . Tú conversas mucho
- . Tú utilizas un lenguaje adecuado

Se piden voluntarios para que los vayan leyendo, cambiando el Tú por el Yo. A continuación se pregunta:

- ¿Qué correspondencia existe entre cada planteamiento y tu forma real de comunicación?
- ¿Te consideras un buen comunicador?
- ¿Empleas siempre formas correctas al comunicarte?
- ¿Cómo consideras que es tu estilo comunicativo?

Después del autoanálisis se aplica Mi Compromiso dirigido al establecimiento de metas, delante del grupo para, de acuerdo con los que se plantee cada uno a corto y mediano plazos, modificar las formas inadecuadas de comunicación con los demás y que el grupo pueda evaluar el cumplimiento de los compromisos.

Como retroalimentación se solicitan criterios sobre los resultados de la sesión para los participantes.

Séptima Sesión:

Objetivo:

- Identificar los problemas comunicativos más relevantes entre los sujetos.

Se inició con música como medio de preparación psicológica. Se propone la realización de la Técnica Juego de roles como vía para detectar los problemas no resueltos en la comunicación que presentan los miembros del grupo. Se tomaron situaciones reales, a partir de las dificultades detectadas previamente por el entrenador en la escuela.

A cada uno se le entregó por escrito una situación estructurada, la cual debía de estudiar y representar

posteriormente, para realizar la valoración grupal de cada una y precisar si se correspondía o no con los problemas reales.

Al final se solicitaron criterios sobre la efectividad de la sesión en la búsqueda de los problemas de los miembros del grupo y su solución.

Octava Sesión:

Objetivos:

- Profundizar en la estructura interna del grupo para detectar los cambios en las relaciones interpersonales como resultado del entrenamiento.
- Mantener el nivel motivacional del grupo hacia el entrenamiento.

Se aplica la Técnica Baile de presentación en el que cada sujeto escoge el tipo de música y de baile que más le gusta para presentarse ante el grupo y discutir en colectivo si existe correspondencia o no con su forma de ser.

También se aplica la Técnica ¿Qué estoy haciendo para mejorar la comunicación? para constatar el nivel de reflexión individual y grupal acerca de cómo se ha ido produciendo un perfeccionamiento en las relaciones interpersonales y en estilo comunicativo. Consiste en mostrar siete rostros con diferentes expresiones, los cuales fueron

descritos de forma oral por cada sujeto, en correspondencia con lo que percibió cada uno, de acuerdo con sus criterios.

Después se entregó una lámina acorde con el conocimiento que se tenía de cada sujeto, para que narraran la conversación que se producía entre las personas que aparecían en ella y el tipo de problemas que podrían existir en sus relaciones interpersonales.

Se presentó y discutió el filme polaco Mariposas, que aborda problemas entre adolescentes y el papel del maestro en la solución de sus dificultades a través de la comunicación.

Al final se solicitó la retroalimentación correspondiente.

Novena Sesión:

Objetivo:

- Estimular el autoanálisis sobre el papel del maestro como comunicador profesional en la escuela.

Se escogió uno de los sujetos para visitarle la clase y aquilatar la aplicación de las cuestiones aprendidas durante el entrenamiento.

Se solicitan criterios sobre el papel de la comunicación interpersonal en el proceso docente-educativo, para que los sujetos expresen sus puntos de vista y reflexiones personales. La sesión concluye con la redacción de un párrafo

por cada sujeto titulado: La comunicación con los alumnos y con los demás maestros de la escuela....

Décima Sesión:

Objetivo:

- Continuar elevando el nivel de reflexión individual sobre el papel del maestro como comunicador profesional.

Comienza la sesión con el análisis de los párrafos redactados en la sesión anterior. Cada uno lee el suyo para que el resto lo valore, de acuerdo con los conocimientos recibidos y el nivel de reflexión individual obtenido.

También se les solicita que valoren los cambios que se han ido produciendo en las relaciones entre ellos y dentro de ellos mismos, como resultado del entrenamiento y si ellos constatan cambios en la estructura interna del grupo.

Se pide como retroalimentación la valoración sobre la efectividad de la sesión.

Once Sesión:

Objetivo:

- Determinar, mediante el autoanálisis individual y la valoración grupal, el cumplimiento de los compromisos

contraídos por los sujetos para perfeccionar su comunicación y su estilo.

Se aplica la Técnica Juicio de Valor, en la que cada miembro del grupo autovaloraba el cumplimiento de los compromisos que realizó en aras de perfeccionar su comunicación con los demás y su estilo, seguido de la valoración del resto de los sujetos.

También se aplicó la Técnica Diálogo comunicativo, en la que cada sujeto, a partir de una problemática comunicativa representada en una lámina, debía decir qué hubiera hecho él en ese caso al asumir los roles representados en dicha lámina, para someter a criterios del grupo posteriormente, si lo planteado por cada uno se correspondía con su forma de ser real.

Décimo Segunda Sesión:

Objetivo:

- Consolidar los avances obtenidos por cada uno en el perfeccionamiento de su estilo comunicativo.

Se realizó, a modo de conclusión una actividad recreativa, en la que cada sujeto valoró críticamente las deficiencias que presentó en la comunicación interpersonal y cómo las fue eliminando durante las sesiones de

entrenamiento, el grupo participaba también corroborando o precisando lo dicho por cada uno, así como la utilidad del entrenamiento en general y las sugerencias para perfeccionarlo.

CAPÍTULO # 3: DISEÑO EXPERIMENTAL

Es en esta etapa de la investigación en que se validó el programa de entrenamiento elaborado.

¡Error! Marcador no definido.

Para ejecutar este paso del proceso investigativo se tomaron como principios los siguientes supuestos epistemológicos, con el fin de guiar la realización del diseño experimental:

* Utilizar como tipo de experimento la variante "antes-después" (pretest-posttest), o sea, los sujetos son su propio control. Se constata antes de ejecutar el sistema de entrenamiento y después de su realización para comparar los cambios ocurridos. Fue descartado el enfoque tradicional del experimento con grupos de control y experimental porque obligaba a no influir formativamente en un grupo de maestros para comprobar la hipótesis, lo cual planteaba un problema ético, de acuerdo con las necesidades perentorias de la educación cubana.

* Desarrollar varios experimentos formativos de forma consecutiva, ya que para la demostración fáctica de la validez del sistema de entrenamiento para perfeccionar el estilo comunicativo del maestro, es necesario ir obteniendo la obligada certeza científica de los resultados, a través de la comprobación de las técnicas utilizadas para la constatación y el dominio de dicho entrenamiento por parte de sus ejecutores.

* El rescate de la personalidad en la educación conduce a la necesidad del conocimiento de la subjetividad humana y a la reivindicación de lo cualitativo en ella, frente a la sobrevaloración

positivista de lo cuantitativo en el experimento (F.González, 1993). Esta posición se concretó en conferirle gran importancia a la rica y dinámica atmósfera psicológica grupal e individual que se desarrolló en los diversos experimentos aplicados a los grupos de maestros.

* La revalorización de lo cualitativo en la investigación psicológica conduce a no concebir la representatividad de la muestra con un criterio probabilístico, sino a partir de las peculiaridades del objeto de estudio y de los sujetos investigados, lo cual se concretó en la selección de pequeñas muestras de maestros con criterios totalmente intencionales y de acuerdo con las exigencias de todo entrenamiento de esta naturaleza, confiriéndole así un carácter intensivo a la investigación sin desmerecer su rigor metodológico.

* Las sutilezas en la investigación psicológica de ser personas (investigadores), investigando e influyendo en otras personas (investigados), le confiere a los entrenadores un papel vital en este caso (F.González, 1993), en cuanto a su intencionalidad y a la relación empática con los sujetos del experimento. En este caso se tuvo muy en cuenta la comunicación entre ambos.

Selección de la muestra:

La población está representada por todos los maestros de la enseñanza media que se encuentran en el ejercicio de su profesión. La muestra se extrajo de esta población y tuvo un carácter intencional sobre la base de la siguientes criterios con el fin de lograr la homogeneidad necesaria contra la influencia de variables ajenas que pudieran contaminar los resultados:

1.- Una experiencia profesional promedio de 10 años como maestro en ejercicio.

2.- Una edad promedio de 30 años.

3.- Criterios favorables de la dirección de los centros acerca de los resultados de su labor pedagógica como maestro, los cuales fueron reflejados convenientemente en las evaluaciones profesoraes anuales.

4.- Total voluntariedad para participar en el entrenamiento, lo que manifestaba un nivel mínimo de motivación para participar en el experimento formativo.

5.- Se constató que no estuvieran dentro de la muestra personas con trastornos neuróticos en su personalidad, que les podría afectar el trabajo intensivo del grupo.

Para los criterios 1,2 y 3 se tuvieron en cuenta las opiniones de los directores de escuela y de los participantes y para los criterios 4 y 5 además de la opinión de los directores, se tuvo en cuenta una conversación individual con cada uno de los sujetos seleccionados para el entrenamiento.

Para la ejecución del entrenamiento se trabajó con los maestros de las siguientes escuelas del territorio holguinero:

- ESBU "Oscar Ortiz", en dos grupos con 8 y 6 maestros respectivamente.

- IPUEC del Plan "Calixto García", agrupados en tres grupos con 15, 14 y 13 maestros respectivamente.

- ESBEC "Remigio Marrero" con un grupo de 6 maestros.

En total el grupo de maestros entrenados fue de 62 subdivididos en 6 pequeños grupos experimentales.

Descripción de los indicadores, las metódicas y su calificación.

Para la utilización de las técnicas diagnósticas se precisaron primero los indicadores básicos que servirán para la constatación de los cambios en el estilo comunicativo, a partir de la comparación entre el pretest y el posttest. En las primeras sesiones y en las últimas de cada entrenamiento realizado se aplicaron dichas técnicas.

Se parte de que cualquier modificación en el estilo comunicativo de la personalidad se refleja en los componentes de la comunicación desde un enfoque analítico:

- Componente Comunicativo: referido al contenido de lo que se comunica en el proceso de interacción con el entrenador y entre los sujetos durante el entrenamiento. La propia dinámica interactiva debe propiciar una variación no solo de los contenidos tratados y su frecuencia, sino su profundidad y calidad.

Para este indicador fue creada y validada una guía de observación (Anexo 1), que permitió ubicar a los maestros en tres niveles:

. Bajo: el sujeto participa poco y en sus intervenciones predominan las descripciones, sin profundizar en la determinación causal de los problemas ni proponer vías para la solución de los conflictos.

. Medio: el sujeto participa de forma reiterada, pero todavía sin profundizar lo suficiente en las causas de los conflictos, muestra bajo nivel de creatividad. Manifiesta interés en los contenidos abordados y en su solución.

. Alto: el sujeto participa con frecuencia, sus intervenciones poseen calidad al buscar las causas de los conflictos, manifiesta un nivel adecuado de reflexión y criticidad, expone y valora experiencias personales con sentido autocrítico, es receptivo y

dispuesto al cambio, propone vías para la solución de los problemas.

- Componente Perceptivo: refleja los aspectos de la percepción interpersonal que influyen en el proceso comunicativo, los que incluyen no solo la imagen externa (física), sino las cualidades de la personalidad de sí y del otro en la comunicación interpersonal. Para este indicador se utilizó la Técnica de Percepción Interpersonal, muy difundida en las investigaciones sobre el tema (Anexo 2). Su calificación se basa en un análisis de contenido que permite la formulación de tres niveles, a partir de los adjetivos y cualidades utilizadas por los sujetos:

. Bajo: predominio de adjetivos y cualidades relacionadas con la imagen externa (psicofísicas), por ejemplo, "bonito", "feo", "a la moda", "elegante" y "joven", y con la imagen como maestro (psicofuncionales), por ejemplo, "trabajador", "esforzado", "exigente", "preocupado", "cumplidor", "responsable".

. Medio: existencia de adjetivos y cualidades de tipo psicofuncionales y de otras vinculados al maestro como persona (socio-psicológicas), por ejemplo, "autocrítico", "crítico", "reflexivo", "ecuánime", "comunicativo", "buen padre (o madre)", "sincero", "amistoso".

. Alto: presenta un balance entre las cualidades psicofuncionales y sociopsicológicas.

- Componente Interactivo: incluye los aspectos asociados a las relaciones que se establecen entre las personas en el proceso de comunicación y de la actividad conjunta. Para este indicador se utilizó la metodología del Test Sociométrico (Anexo 3), para conocer las preferencias afectivas que están presentes dentro del grupo de sujetos, a partir de las interacciones que propicia el entrenamiento; la tabulación tuvo en cuenta los indicadores: Status de Selección, el Índice de Compatibilidad y el Índice de Interacción, cuyas fórmulas aparecen explicadas en el propio Anexo 3.

Desde un enfoque sintético se considera que el propio estilo comunicativo puede constituir un indicador, por lo que se utilizaron dos metodologías:

- El Cuestionario TAPAS (Anexo 4): técnica originalmente confeccionada y validada por investigadores de la Universidad Central de Las Villas y adecuada a los fines de este trabajo, con una validación previa por criterios de jueces. Está destinada a detectar el nivel de desarrollo de la comunicación interpersonal en una escala a partir de un puntaje numérico (Anexo 4):

. Muy Bajo

. Bajo

- . Medianamente Bajo
- . Tendencia Negativa
- . Tendencia Positiva
- . Medianamente Alto
- . Alto Nivel
- . Muy Alto Nivel

Su calificación se explicita en el propio Anexo 4.

-Técnica de Situaciones Conflictivas (Ver Anexo 5), la cual ofrece situaciones comunicativas no totalmente estructuradas para que los sujetos las valoren y ofrezcan sus criterios personales, en los que debe reflejarse el estilo personal de comunicación.

Y la propia guía de observación aplicada servía de complemento a ambas técnicas en la manifestación del estilo y su evolución durante las sesiones de entrenamiento. Los diferentes estilos se basan en la clasificación ya expuesta anteriormente:

- **Estilo rígido:** el sujeto es incapaz de valorar adecuadamente la conducta del otro y de sí mismo en la comunicación interpersonal, con tendencia a imponer sus criterios, con agresiones verbales cuando los demás no aceptan sus puntos de vista o discrepan con él. Incapaz de "ponerse en el lugar del otro" dentro del acto comunicativo. No es sensible a

la influencia del contexto en que se produce la comunicación y del tipo de actividad conjunta que se realiza. Pierde el control emocional en las situaciones conflictivas. Poco nivel de autorregulación. Pocas habilidades para la discusión.

- **Estilo flexible:** adecuada orientación de la situación comunicativa en que se encuentra y de la actividad que se realiza. Valoración acertada de sí y del otro en el acto comunicativo. Adecuado control emocional. Sabe escuchar y sopesar los argumentos de los demás, trata siempre de convencer con sus argumentos. Es capaz de "ponerse en el lugar del otro". Alto nivel de autorregulación.

- **Estilo transitorio:** constituye una evolución incompleta entre el estilo rígido y el flexible, al reflejar la existencia de algunas características del segundo, pero coexistiendo con elementos del primero de manera contradictoria a veces, al faltarle el control emocional en ocasiones y no realizar las valoraciones precisas del contexto en que se produce la comunicación. El sujeto está consciente de sus limitaciones y desea el perfeccionamiento de su estilo.

Como indicadores cualitativos complementarios, junto con los básicos ya analizados como parte de la variable dependiente, se tuvieron en cuenta otros que reflejan un nivel de desarrollo grupal que el entrenamiento potencia:

- 1.- Aparición y desarrollo de motivaciones comunes hacia la comunicación pedagógica y su perfeccionamiento.
- 2.- Conformación de un grupo de valores grupales propios.
- 3.- Manifestaciones de sentimientos de cooperación y ayuda mutua entre los sujetos.
- 4.- Desarrollo de una cohesión grupal.

Fueron constatados a través de la observación sistemática realizada en cada sesión.

Papel del entrenador en su labor experimental.

El entrenador se apoyó en el trabajo de coentrenadores (estudiantes diplomantes), dos en cada entrenamiento, como ayuda en la aplicación de las metódicas, en la constatación de toda la fenomenología socio-psicológica que los entrenamientos promovían y en su discusión posterior con el entrenador. Después de cada sesión se producían el intercambio de criterios a partir de los resultados constatados.

El papel del entrenador y su preparación previa constituye un elemento vital para el éxito del entrenamiento; su calificación psicológica, su formación teórico-práctica para desarrollar el programa, su creatividad para enfrentar los imprevistos, las habilidades para dirigir las sesiones, su sensibilidad y su ética profesional a prueba de cualquier manipulación, constituyen

requisitos indispensables para llevar a cabo de manera profesional su labor como entrenador.

El entrenador debe combinar la directividad (orientación del grupo hacia el objetivo establecido previamente para cada sesión) con la no directividad para que los sujetos lleguen por sí mismos a lo que se aspira. Su función no debe ser normativa sino de facilitador del aprendizaje en conjunción con los fenómenos que aparecen para estimular la autonomía y la regulación de la conducta.

Análisis de los resultados:

Para el análisis cuantitativo se consideraron los 6 grupos experimentales como uno solo y el procesamiento estadístico se apoyó en el sistema MICROSTAT, un software que agiliza el análisis y le confieren mayor precisión a los resultados.

Fue seleccionada la técnica Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon, técnica no paramétrica para dos muestras relacionadas (S.Siegel, 1972).

En todos los casos se calculó la diferencia de los resultados obtenidos *después* menos los obtenidos *antes* . Los sujetos cuyas diferencias fueron cero, se eliminaron del análisis, por lo que N se reduce para el tratamiento estadístico. Se determina el módulo (o valor absoluto de las diferencias), se le

asignan rangos a estos últimos resultados, V es la suma de los rangos cuyas diferencias tienen signo positivo, con ello se determina Z y la probabilidad de rechazo (valor crítico).

Cuando la N reducida es mayor que 25 se obtiene la probabilidad de rechazo de H_0 si es igual o menor al nivel de significación (0,01). Cuando N es igual o menor que 25 se calcula T (observada) en lugar de V , que es la suma de rangos cuyas diferencias son negativas. Si la T (observada) es menor o igual a la que aparece en la Tabla, se rechaza H_0 .

Las hipótesis estadísticas fueron:

H_0 : No existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos antes y después de aplicado el entrenamiento.

H_1 : Existen diferencias significativas a favor de los resultados obtenidos después de aplicado el entrenamiento con respecto a los obtenidos antes.

Análisis comparativo en el comportamiento de los diferentes indicadores antes y después de aplicado el entrenamiento.

- Componente Comunicativo: en el Anexo # 6 aparece la tabla comparativa correspondiente que refleja los resultados de la aplicación de la guía de observación en los niveles bajo,

medio y alto. Como se evidencia en la misma 34 sujetos (54,8%) se encontraban en el nivel bajo, 15 (24,1%) en el nivel medio y solo 13 (20,9%) en el nivel alto antes de desarrollar el experimento, y posteriormente 23 (37%) sujetos pasaron al nivel alto, 36 (58%) al nivel medio y solo 3 (4,8%) quedaron en el nivel bajo.

Al aplicarle la prueba estadística ya analizada se obtienen diferencias significativas a favor de los resultados alcanzados después de aplicado el entrenamiento, lo cual evidencia la influencia ejercida por este en el desarrollo de una mayor riqueza en el contenido de la comunicación dentro del grupo.

- Componente Perceptivo: en el Anexo # 7 se encuentra la tabla comparativa correspondiente a este indicador que refleja los resultados de la aplicación de la Técnica de Percepción Interpersonal en los niveles bajo, medio y alto. Antes de desarrollar el experimento 19 sujetos (30,6%) estaban en el nivel bajo, 27 (43,5%) en el nivel medio y solo 16 (25,8%) en el nivel alto, posteriormente 28 sujetos (45,1%) pasaron al nivel alto, 30 (48,3%) al nivel medio y solo 4 (6,4%) se quedaron en el bajo.

Al aplicarle la prueba estadística de Wilcoxon se obtuvieron resultados altamente significativos después de

aplicado el entrenamiento, lo que atestigua su influencia en el perfeccionamiento de las imágenes que van conformando los sujetos de sí y de otros.

- Componente Interactivo: en el Anexo # 8 está la tabla comparativa de este indicador que expresa los resultados de la aplicación del Test Sociométrico, a partir del Status de Selección, el Índice de Compatibilidad y el Índice de Interacción. En este caso el carácter descriptivo de los datos no permite un análisis estadístico inferencial solo a partir de los porcentajes obtenidos.

Al comparar dichos porcentajes se manifiesta una diferencia relativamente grande a favor de los resultados del entrenamiento, pues en el Status de Selección hay un incremento de 49,1 unidades, en el Índice de Compatibilidad de 26,6 unidades y en el Índice de Interacción de 59,5 unidades, lo cual apunta a favor de la influencia efectiva de dicho entrenamiento en las relaciones interpersonales de los miembros del grupo, pues aumentan los contactos, las interacciones y las mutualidades entre ellos.

- Estilo Comunicativo: en el Anexo # 9 se encuentra la tabla comparativa que resume los resultados de la aplicación de la Técnica de Situaciones Conflictivas en cuanto a los estilos rígido, transitorio y flexible. Antes de iniciar el experimento 47 sujetos (75,8%) poseían un estilo rígido, 10

(16,1%) un estilo transitorio y solo 5 (8%) un estilo flexible, después de ejecutado al experimento 17 (27,4%) adquirieron un estilo flexible, 38 (61,2%) un estilo transitorio y solo 7 (11,2%) de ellos mantuvieron un estilo rígido.

Al aplicarle la técnica estadística se obtienen diferencias altamente significativas a favor de los resultados alcanzados después de aplicado el entrenamiento, lo cual afianza el criterio de que los estilos comunicativos de los miembros del grupo van evolucionando hacia el tipo transitorio y flexible.

También se incluye la tabla comparativa de los resultados de la aplicación de la Guía de Observación con la misma clasificación de los estilos. Los datos que aporta esta técnica muestra que al principio 40 sujetos (64,5%) tenían diagnosticado un estilo rígido, 3 (4,8%) un estilo transitorio y 19 (30,6%) un estilo flexible, como resultado del experimento 21 (33,8%) pasaron a un estilo flexible, 36 (58%) a un estilo transitorio y solo 5 (8%) quedaron con un estilo rígido.

El análisis estadístico arroja resultados también altamente significativos que apuntan en beneficio de los resultados del entrenamiento, que defienden el criterio referido a la evolución de los estilos al igual que en la tabla anterior.

En el Anexo # 10 también se explicitan los resultados comparativos de la aplicación del Cuestionario TAPAS, a partir de los niveles comunicativos de la tabulación de esta técnica ya explicados anteriormente. Es destacado el número de sujetos que integra los intervalos positivos de la comunicación y que disminuye de los intervalos negativos al compararlos con la situación previa al experimento, desde el punto de vista numérico, el 56,4% de los sujetos se agrupaban en dichos intervalos negativos y el 43,5% en los positivos antes del experimento, posteriormente, solo el 11,2% permaneció en los negativos y el 88,7% pasó a los positivos.

Al aplicarle la técnica estadística se obtienen resultados altamente significativos a favor de la influencia del entrenamiento, por lo que se incrementan los niveles de la comunicación interpersonal de los miembros del grupo.

Evaluación cualitativa de los cambios ocurridos en los sujetos de la muestra.

Al valorar los resultados de la aplicación de las técnicas aplicadas antes y después del experimento, se pueden constatar cambios efectivos en la gran mayoría de los sujetos, en una dirección positiva, es decir, en un perfeccionamiento de los indicadores cualitativos ya analizados. Se aprecian a nivel individual y grupal:

- A nivel individual en la calidad de su comportamiento en las discusiones colectivas, en su comunicación interpersonal, en la profundidad de los análisis realizados y en el abandono paulatino del estilo rígido de comunicación.

- A nivel grupal en el desarrollo de motivaciones comunes hacia la comunicación pedagógica y su perfeccionamiento, aparición y desarrollo de valores grupales, sentimientos de cooperación y ayuda mutua así como manifestaciones de cohesión grupal y de amistad.

El comportamiento de los sujetos fue contrastante por su desempeño superior en los análisis y las discusiones grupales, pues al principio predominaban las siguientes características:

* No se reconocía el estado afectivo del otro, ni constituía un elemento a tener en cuenta en la discusión.

* No se tenían en consideración los elementos extraverbales de la comunicación.

* La percepción que tenían del otro no eran reales, estaban cargadas de subjetivismo.

* No se valoraban objetivamente los argumentos que aportaba el otro y los argumentos propios no tenían en cuenta los otros puntos de vista sobre el tema de discusión.

* Las valoraciones estaban cargadas de subjetivismo.

* No existía una disposición a la ayuda al otro y a buscar los puntos comunes entre ambos, ni a ponerse en el "lugar del otro".

* El clima psicológico no era el adecuado para la conversación, por lo que prevalecían los puntos de vista de cada uno de forma rígida.

Posterior al entrenamiento se fue apreciando una tendencia general a dialogar defendiendo criterios propios, acorde con los criterios del resto del grupo y modificándolos si era preciso, pues el resultado efectivo era llegar a una comunidad de criterios, sobre la base del diálogo y el entendimiento mutuo, sin obviar las diferencias.

Como tendencia se desarrollaron cualidades en los sujetos como comunicadores profesionales pedagógicos, fomentando la orientación en la situación comunicativa, de acuerdo con una actitud constructiva hacia los demás que refleja una flexibilidad creciente en su estilo de comunicación.

Era más objetivos en los análisis y en la valoración de los argumentos de los demás, así como en la búsqueda de los intereses comunes, de lo que unía más que en lo que diferenciaba.

Se empezó a constatar una orientación predominante en el otro y no solo en sí mismo, expresado en la disposición a cooperar y a llegar siempre a un consenso aunque fuera mínimo, lograban escuchar más y mejor a los argumentos de los demás de forma constructiva, sin rigidez, agresiones verbales ni extraverbales.

El diálogo comenzó a ser más productivo porque permitió un mejor entendimiento entre ellos y a la obtención de resultados colectivos valiosos por su contenido y por la forma de lograrlos.

Los argumentos de los demás son más tenidos en cuenta con relación a los objetivos comunes trazados, se analizan desde la perspectiva individual pero con frases y palabras constructivas que estimulan al diálogo y al entendimiento.

Se tienen más en cuenta la unidad de lo verbal y lo extraverbal en la comunicación, de forma que no entren en contradicción, sino que se complementen de forma armónica, pues el estado afectivo tiene que tratar de viabilizar la comunicación y no a obstruirla.

Una forma eficaz de evitar las agresiones verbales y las posiciones poco constructivas en la comunicación fue provocar

la reflexión del otro a través de interrogantes para que en la medida que vayan siendo respondidas y valoradas, se logre el convencimiento progresivo y el abandono paulatino de las posiciones erradas o poco convincentes.

En las sesiones finales de los entrenamientos se les pedía a los sujetos que expresaran libremente su valoración crítica sobre lo aprendido y su importancia para su labor profesional, en todos los casos expresaron su satisfacción personal por las experiencias obtenidas y su salida directa no solo a su práctica pedagógica sino a su vida personal como padres, madres, esposos o esposas. Todos coincidieron en la posibilidad real de llevar de manera inmediata a la práctica en lo que se entrenaron. A modo de ejemplo se exponen algunos criterios:

Sujeto # 1: *"....nos ha servido en la parte personal también, pues uno siempre tiene en cuenta los principios en una discusión...yo siempre peleaba por irme por encima de los demás, por destacar mi idea. Ahora trato de escuchar a los demás. Es verdad que uno no siempre tiene la razón".*

Sujeto # 4: *".....una cosa que a mi me ha gustado es que el entrenamiento ha logrado estrechar los lazos de amistad entre nosotros y nos ha hecho conocernos mejor.....apenas*

conocía a X, creía que tenía una "pasta", y hoy me dejó entusiasmada....el entrenamiento nos ha unido no solo en el trabajo...."

Sujeto # 2: *"....yo antes cometía muchos errores cuando conversaba porque no conocía qué era lo mejor para lograr mi objetivo y me guiaba por la intuición. Muchas veces yo me imponía con los alumnos, no los oía...." _*

En cuanto al control del efecto del entrenamiento, una de las cuestiones controvertidas dentro de la experiencia grupal intensiva, pues se cuestiona si realmente produce cambios permanentes o no en la personalidad de los sujetos, constituyó una preocupación y ocupación de la investigación, de lo contrario no tendría sentido el proceso de entrenamiento, que no es un fin en sí mismo sino un medio para resolver un problema de la práctica educativa al ser capaces los sujetos de transferir exitosamente lo aprendido.

Desde el propio desarrollo del entrenamiento se previó por ir constatando, por parte del entrenador y los coentrenadores, si los sujetos iban incorporando a su trabajo docente y educativo lo que iban aprendiendo en las diferentes sesiones, lo cual se concretó en visitas a clases y a actividades extraescolares desarrolladas por los sujetos de la muestra en la que participaban con sus alumnos.

Los resultados de estos controles evidenciaron una modificación inmediata de la gran mayoría de los sujetos en su forma de comunicarse con sus alumnos y hasta en la manera de impartir los contenidos de su clase, lo cual refleja no solo un perfeccionamiento incipiente del estilo comunicativo sino una alta motivación para hacerlo.

También el diseño experimental previó el control del efecto seis meses después de aplicado el entrenamiento para detectar si los cambios eran estables y perdurables, para ello se realizó un muestreo aleatorio de aproximadamente del 25% de la muestra en las condiciones naturales de su actividad profesional a través de la observación de la misma forma que se realizó durante las sesiones de entrenamiento.

En todos los casos se apreciaron cambios estables en las formas de comunicarse con sus alumnos fundamentalmente, con los compañeros de trabajo y dirigentes de la escuela, lo cual reflejaba una actitud constructiva en su labor pedagógica, pues la comunicación eficiente con los escolares constituye la esencia de los cambios en el estilo comunicativo de la personalidad y objetivo de este trabajo.

También se solicitaron criterios a los compañeros de trabajo, a sus dirigentes y sobre todo, a sus estudiantes,

acerca de si habían apreciado cambios en ellos, los cuales manifestaron que habían constatado modificaciones positivas en su forma de relacionarse con ellos, en el trato y hasta en la manera de impartir sus clases.

En sentido general los resultados obtenidos cumplieron con las aspiraciones iniciales referidas a perfeccionar la forma de comunicarse el maestro con sus alumnos, lo cual influye de manera directa en la elevación de la calidad de su labor pedagógica en la enseñanza media y a su competencia comunicativa, lo cual ofrece certeza científica en cuanto al valor práctico del entrenamiento en el perfeccionamiento del estilo comunicativo de la personalidad de los docentes de este nivel, así como una autorregulación de la conducta a un nivel más conciente.

CAPÍTULO # 3: DISEÑO EXPERIMENTAL

Es en esta etapa de la investigación en que se validó el programa de entrenamiento elaborado.

Para ejecutar este paso del proceso investigativo se tomaron como principios los siguientes supuestos epistemológicos, con el fin de guiar la realización del diseño experimental:

* Utilizar como tipo de experimento la variante "antes-después" (pretest-postest), o sea, los sujetos son su propio control. Se constata antes de ejecutar el sistema de entrenamiento y después de su realización para comparar los cambios ocurridos. Fue descartado el enfoque tradicional del experimento con grupos de control y experimental porque obligaba a no influir formativamente en un grupo de maestros para comprobar la hipótesis, lo cual planteaba un problema ético, de acuerdo con las necesidades perentorias de la educación cubana.

* Desarrollar varios experimentos formativos de forma consecutiva, ya que para la demostración fáctica de la validez del sistema de entrenamiento para perfeccionar el estilo comunicativo del maestro, es necesario ir obteniendo la obligada certeza científica de los resultados, a través de la comprobación de las técnicas utilizadas para la constatación y el dominio de dicho entrenamiento por parte de sus ejecutores.

* El rescate de la personalidad en la educación conduce a la necesidad del conocimiento de la subjetividad humana y a la reivindicación de lo cualitativo en ella, frente a la sobrevaloración positivista de lo cuantitativo en el experimento (F.González, 1993). Esta posición se concretó en conferirle gran importancia a la rica y dinámica atmósfera psicológica grupal e individual que se desarrolló en los diversos experimentos aplicados a los grupos de maestros.

* La revalorización de lo cualitativo en la investigación psicológica conduce a no concebir la representatividad de la muestra con un criterio probabilístico, sino a partir de las peculiaridades del objeto de estudio y de los sujetos investigados, lo cual se concretó en la selección de pequeñas muestras de maestros con criterios totalmente intencionales y de acuerdo con las exigencias de todo entrenamiento de esta naturaleza, confiriéndole así un carácter intensivo a la investigación sin desmerecer su rigor metodológico.

* Las sutilezas en la investigación psicológica de ser personas (investigadores), investigando e influyendo en otras personas (investigados), le confiere a los entrenadores un papel vital en este caso (F.González, 1993), en cuanto a su intencionalidad y a la relación empática con los sujetos del experimento. En este caso se tuvo muy en cuenta la comunicación entre ambos.

Selección de la muestra:

La población está representada por todos los maestros de la enseñanza media que se encuentran en el ejercicio de su profesión. La muestra se extrajo de esta población y tuvo un carácter intencional sobre la base de la siguientes criterios con

el fin de lograr la homogeneidad necesaria contra la influencia de variables ajenas que pudieran contaminar los resultados:

1.- Una experiencia profesional promedio de 10 años como maestro en ejercicio.

2.- Una edad promedio de 30 años.

3.- Criterios favorables de la dirección de los centros acerca de los resultados de su labor pedagógica como maestro, los cuales fueron reflejados convenientemente en las evaluaciones profesoraes anuales.

4.- Total voluntariedad para participar en el entrenamiento, lo que manifestaba un nivel mínimo de motivación para participar en el experimento formativo.

5.- Se constató que no estuvieran dentro de la muestra personas con trastornos neuróticos en su personalidad, que les podría afectar el trabajo intensivo del grupo.

Para los criterios 1,2 y 3 se tuvieron en cuenta las opiniones de los directores de escuela y de los participantes y para los criterios 4 y 5 además de la opinión de los directores, se tuvo en cuenta una conversación individual con cada uno de los sujetos seleccionados para el entrenamiento.

Para la ejecución del entrenamiento se trabajó con los maestros de las siguientes escuelas del territorio holguinero:

- ESBU "Oscar Ortiz", en dos grupos con 8 y 6 maestros respectivamente.

- IPUEC del Plan "Calixto García", agrupados en tres grupos con 15, 14 y 13 maestros respectivamente.

- ESBE "Remigio Marrero" con un grupo de 6 maestros.

En total el grupo de maestros entrenados fue de 62 subdivididos en 6 pequeños grupos experimentales.

Descripción de los indicadores, las metódicas y su calificación.

Para la utilización de las técnicas diagnósticas se precisaron primero los indicadores básicos que servirán para la constatación de los cambios en el estilo comunicativo, a partir de la comparación entre el pretest y el posttest. En las primeras sesiones y en las últimas de cada entrenamiento realizado se aplicaron dichas técnicas.

Se parte de que cualquier modificación en el estilo comunicativo de la personalidad se refleja en los componentes de la comunicación desde un enfoque analítico:

- Componente Comunicativo: referido al contenido de lo que se comunica en el proceso de interacción con el entrenador y entre los sujetos durante el entrenamiento. La propia dinámica interactiva debe propiciar una variación no solo de los

contenidos tratados y su frecuencia, sino su profundidad y calidad.

Para este indicador fue creada y validada una guía de observación (Anexo 1), que permitió ubicar a los maestros en tres niveles:

. Bajo: el sujeto participa poco y en sus intervenciones predominan las descripciones, sin profundizar en la determinación causal de los problemas ni proponer vías para la solución de los conflictos.

. Medio: el sujeto participa de forma reiterada, pero todavía sin profundizar lo suficiente en las causas de los conflictos, muestra bajo nivel de creatividad. Manifiesta interés en los contenidos abordados y en su solución.

. Alto: el sujeto participa con frecuencia, sus intervenciones poseen calidad al buscar las causas de los conflictos, manifiesta un nivel adecuado de reflexión y criticidad, expone y valora experiencias personales con sentido autocrítico, es receptivo y dispuesto al cambio, propone vías para la solución de los problemas.

- Componente Perceptivo: refleja los aspectos de la percepción interpersonal que influyen en el proceso

comunicativo, los que incluyen no solo la imagen externa (física), sino las cualidades de la personalidad de sí y del otro en la comunicación interpersonal. Para este indicador se utilizó la Técnica de Percepción Interpersonal, muy difundida en las investigaciones sobre el tema (Anexo 2). Su calificación se basa en un análisis de contenido que permite la formulación de tres niveles, a partir de los adjetivos y cualidades utilizadas por los sujetos:

. Bajo: predominio de adjetivos y cualidades relacionadas con la imagen externa (psicofísicas), por ejemplo, "bonito", "feo", "a la moda", "elegante" y "joven", y con la imagen como maestro (psicofuncionales), por ejemplo, "trabajador", "esforzado", "exigente", "preocupado", "cumplidor", "responsable".

. Medio: existencia de adjetivos y cualidades de tipo psicofuncionales y de otras vinculados al maestro como persona (socio-psicológicas), por ejemplo, "autocrítico", "crítico", "reflexivo", "ecuánime", "comunicativo", "buen padre (o madre)", "sincero", "amistoso".

. Alto: presenta un balance entre las cualidades psicofuncionales y sociopsicológicas.

- Componente Interactivo: incluye los aspectos asociados a los relaciones que se establecen entre las personas en el

proceso de comunicación y de la actividad conjunta. Para este indicador se utilizó la metódica del Test Sociométrico (Anexo 3), para conocer las preferencias afectivas que están presentes dentro del grupo de sujetos, a partir de las interacciones que propicia el entrenamiento; la tabulación tuvo en cuenta los indicadores: Status de Selección, el Índice de Compatibilidad y el Índice de Interacción, cuyas fórmulas aparecen explicadas en el propio Anexo 3.

Desde un enfoque sintético se considera que el propio estilo comunicativo puede constituir un indicador, por lo que se utilizaron dos metódicas:

- El Cuestionario TAPAS (Anexo 4): técnica originalmente confeccionada y validada por investigadores de la Universidad Central de Las Villas y adecuada a los fines de este trabajo, con una validación previa por criterios de jueces. Está destinada a detectar el nivel de desarrollo de la comunicación interpersonal en una escala a partir de un puntaje numérico (Anexo 4):

- . Muy Bajo
- . Bajo
- . Medianamente Bajo
- . Tendencia Negativa
- . Tendencia Positiva
- . Medianamente Alto
- . Alto Nivel

. Muy Alto Nivel

Su calificación se explicita en el propio Anexo 4.

-Técnica de Situaciones Conflictivas (Ver Anexo 5), la cual ofrece situaciones comunicativas no totalmente estructuradas para que los sujetos las valoren y ofrezcan sus criterios personales, en los que debe reflejarse el estilo personal de comunicación.

Y la propia guía de observación aplicada servía de complemento a ambas técnicas en la manifestación del estilo y su evolución durante las sesiones de entrenamiento. Los diferentes estilos se basan en la clasificación ya expuesta anteriormente:

- **Estilo rígido:** el sujeto es incapaz de valorar adecuadamente la conducta del otro y de sí mismo en la comunicación interpersonal, con tendencia a imponer sus criterios, con agresiones verbales cuando los demás no aceptan sus puntos de vista o discrepan con él. Incapaz de "ponerse en el lugar del otro" dentro del acto comunicativo. No es sensible a la influencia del contexto en que se produce la comunicación y del tipo de actividad conjunta que se realiza. Pierde el control emocional en las situaciones conflictivas. Poco nivel de autorregulación. Pocas habilidades para la discusión.

- **Estilo flexible:** adecuada orientación de la situación comunicativa en que se encuentra y de la actividad que se realiza. Valoración acertada de sí y del otro en el acto comunicativo. Adecuado control emocional. Sabe escuchar y sopesar los argumentos de los demás, trata siempre de convencer con sus argumentos. Es capaz de "ponerse en el lugar del otro". Alto nivel de autorregulación.

- **Estilo transitorio:** constituye una evolución incompleta entre el estilo rígido y el flexible, al reflejar la existencia de algunas características del segundo, pero coexistiendo con elementos del primero de manera contradictoria a veces, al faltarle el control emocional en ocasiones y no realizar las valoraciones precisas del contexto en que se produce la comunicación. El sujeto está consciente de sus limitaciones y desea el perfeccionamiento de su estilo.

Como indicadores cualitativos complementarios, junto con los básicos ya analizados como parte de la variable dependiente, se tuvieron en cuenta otros que reflejan un nivel de desarrollo grupal que el entrenamiento potencia:

1.- Aparición y desarrollo de motivaciones comunes hacia la comunicación pedagógica y su perfeccionamiento.

2.- Conformación de un grupo de valores grupales propios.

3.- Manifestaciones de sentimientos de cooperación y ayuda mutua entre los sujetos.

4.- Desarrollo de una cohesión grupal.

Fueron constatados a través de la observación sistemática realizada en cada sesión.

Papel del entrenador en su labor experimental.

El entrenador se apoyó en el trabajo de coentrenadores (estudiantes diplomantes), dos en cada entrenamiento, como ayuda en la aplicación de las metódicas, en la constatación de toda la fenomenología socio-psicológica que los entrenamientos promovían y en su discusión posterior con el entrenador. Después de cada sesión se producían el intercambio de criterios a partir de los resultados constatados.

El papel del entrenador y su preparación previa constituye un elemento vital para el éxito del entrenamiento; su calificación psicológica, su formación teórico-práctica para desarrollar el programa, su creatividad para enfrentar los imprevistos, las habilidades para dirigir las sesiones, su sensibilidad y su ética profesional a prueba de cualquier manipulación, constituyen requisitos indispensables para llevar a cabo de manera profesional su labor como entrenador.

El entrenador debe combinar la directividad (orientación del grupo hacia el objetivo establecido previamente para cada

sesión) con la no directividad para que los sujetos lleguen por sí mismos a lo que se aspira. Su función no debe ser normativa sino de facilitador del aprendizaje en conjunción con los fenómenos que aparecen para estimular la autonomía y la regulación de la conducta.

Análisis de los resultados:

Para el análisis cuantitativo se consideraron los 6 grupos experimentales como uno solo y el procesamiento estadístico se apoyó en el sistema MICROSTAT, un software que agiliza el análisis y le confieren mayor precisión a los resultados.

Fue seleccionada la técnica Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon, técnica no paramétrica para dos muestras relacionadas (S.Siegel, 1972).

En todos los casos se calculó la diferencia de los resultados obtenidos *después* menos los obtenidos *antes*. Los sujetos cuyas diferencias fueron cero, se eliminaron del análisis, por lo que N se reduce para el tratamiento estadístico. Se determina el módulo (o valor absoluto de las diferencias), se le asignan rangos a estos últimos resultados, V es la suma de los rangos cuyas diferencias tienen signo positivo, con ello se determina Z y la probabilidad de rechazo (valor crítico).

Cuando la N reducida es mayor que 25 se obtiene la probabilidad de rechazo de H_0 si es igual o menor al nivel de significación (0,01). Cuando N es igual o menor que 25 se calcula T (observada) en lugar de V, que es la suma de rangos cuyas diferencias son negativas. Si la T (observada) es menor o igual a la que aparece en la Tabla, se rechaza H_0 .

Las hipótesis estadísticas fueron:

H_0 : No existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos antes y después de aplicado el entrenamiento.

H_1 : Existen diferencias significativas a favor de los resultados obtenidos después de aplicado el entrenamiento con respecto a los obtenidos antes.

Análisis comparativo en el comportamiento de los diferentes indicadores antes y después de aplicado el entrenamiento.

- Componente Comunicativo: en el Anexo # 6 aparece la tabla comparativa correspondiente que refleja los resultados de la aplicación de la guía de observación en los niveles bajo, medio y alto. Como se evidencia en la misma 34 sujetos (54,8%) se encontraban en el nivel bajo, 15 (24,1%) en el nivel medio y solo 13 (20,9%) en el nivel alto antes de desarrollar el experimento, y posteriormente 23 (37%) sujetos pasaron al

nivel alto, 36 (58%) al nivel medio y solo 3 (4,8%) quedaron en el nivel bajo.

Al aplicarle la prueba estadística ya analizada se obtienen diferencias significativas a favor de los resultados alcanzados después de aplicado el entrenamiento, lo cual evidencia la influencia ejercida por este en el desarrollo de una mayor riqueza en el contenido de la comunicación dentro del grupo.

- Componente Perceptivo: en el Anexo # 7 se encuentra la tabla comparativa correspondiente a este indicador que refleja los resultados de la aplicación de la Técnica de Percepción Interpersonal en los niveles bajo, medio y alto. Antes de desarrollar el experimento 19 sujetos (30,6%) estaban en el nivel bajo, 27 (43,5%) en el nivel medio y solo 16 (25,8%) en el nivel alto, posteriormente 28 sujetos (45,1%) pasaron al nivel alto, 30 (48,3%) al nivel medio y solo 4 (6,4%) se quedaron en el bajo.

Al aplicarle la prueba estadística de Wilcoxon se obtuvieron resultados altamente significativos después de aplicado el entrenamiento, lo que atestigua su influencia en el perfeccionamiento de las imágenes que van conformando los sujetos de sí y de otros.

- Componente Interactivo: en el Anexo # 8 está la tabla comparativa de este indicador que expresa los resultados de la aplicación del Test Sociométrico, a partir del Status de Selección, el Índice de Compatibilidad y el Índice de Interacción. En este caso el carácter descriptivo de los datos no permite un análisis estadístico inferencial solo a partir de los porcentos obtenidos.

Al comparar dichos porcentos se manifiesta una diferencia relativamente grande a favor de los resultados del entrenamiento, pues en el Status de Selección hay un incremento de 49,1 unidades, en el Índice de Compatibilidad de 26,6 unidades y en el Índice de Interacción de 59,5 unidades, lo cual apunta a favor de la influencia efectiva de dicho entrenamiento en las relaciones interpersonales de los miembros del grupo, pues aumentan los contactos, las interacciones y las mutualidades entre ellos.

- Estilo Comunicativo: en el Anexo # 9 se encuentra la tabla comparativa que resume los resultados de la aplicación de la Técnica de Situaciones Conflictivas en cuanto a los estilos rígido, transitorio y flexible. Antes de iniciar el experimento 47 sujetos (75,8%) poseían un estilo rígido, 10 (16,1%) un estilo transitorio y solo 5 (8%) un estilo flexible, después de ejecutado al experimento 17 (27,4%) adquirieron un estilo flexible, 38 (61,2%) un estilo transitorio y solo 7 (11,2%) de ellos mantuvieron un estilo rígido.

Al aplicarle la técnica estadística se obtienen diferencias altamente significativas a favor de los resultados alcanzados después de aplicado el entrenamiento, lo cual afianza el criterio de que los estilos comunicativos de los miembros del grupo van evolucionando hacia el tipo transitorio y flexible.

También se incluye la tabla comparativa de los resultados de la aplicación de la Guía de Observación con la misma clasificación de los estilos. Los datos que aporta esta técnica muestra que al principio 40 sujetos (64,5%) tenían diagnosticado un estilo rígido, 3 (4,8%) un estilo transitorio y 19 (30,6%) un estilo flexible, como resultado del experimento 21 (33,8%) pasaron a un estilo flexible, 36 (58%) a un estilo transitorio y solo 5 (8%) quedaron con un estilo rígido.

El análisis estadístico arroja resultados también altamente significativos que apuntan en beneficio de los resultados del entrenamiento, que defienden el criterio referido a la evolución de los estilos al igual que en la tabla anterior.

En el Anexo # 10 también se explicitan los resultados comparativos de la aplicación del Cuestionario TAPAS, a partir de los niveles comunicativos de la tabulación de esta técnica ya explicados anteriormente. Es destacado el número de

sujetos que integra los intervalos positivos de la comunicación y que disminuye de los intervalos negativos al compararlos con la situación previa al experimento, desde el punto de vista numérico, el 56,4% de los sujetos se agrupaban en dichos intervalos negativos y el 43,5% en los positivos antes del experimento, posteriormente, solo el 11,2% permaneció en los negativos y el 88,7% pasó a los positivos.

Al aplicarle la técnica estadística se obtienen resultados altamente significativos a favor de la influencia del entrenamiento, por lo que se incrementan los niveles de la comunicación interpersonal de los miembros del grupo.

Evaluación cualitativa de los cambios ocurridos en los sujetos de la muestra.

Al valorar los resultados de la aplicación de las técnicas aplicadas antes y después del experimento, se pueden constatar cambios efectivos en la gran mayoría de los sujetos, en una dirección positiva, es decir, en un perfeccionamiento de los indicadores cualitativos ya analizados. Se aprecian a nivel individual y grupal:

- A nivel individual en la calidad de su comportamiento en las discusiones colectivas, en su comunicación interpersonal, en la profundidad de los análisis realizados y en el abandono paulatino del estilo rígido de comunicación.

- A nivel grupal en el desarrollo de motivaciones comunes hacia la comunicación pedagógica y su perfeccionamiento, aparición y desarrollo de valores grupales, sentimientos de cooperación y ayuda mutua así como manifestaciones de cohesión grupal y de amistad.

El comportamiento de los sujetos fue contrastante por su desempeño superior en los análisis y las discusiones grupales, pues al principio predominaban las siguientes características:

- * No se reconocía el estado afectivo del otro, ni constituía un elemento a tener en cuenta en la discusión.

- * No se tenían en consideración los elementos extraverbales de la comunicación.

- * La percepción que tenían del otro no eran reales, estaban cargadas de subjetivismo.

- * No se valoraban objetivamente los argumentos que aportaba el otro y los argumentos propios no tenían en cuenta los otros puntos de vista sobre el tema de discusión.

- * Las valoraciones estaban cargadas de subjetivismo.

- * No existía una disposición a la ayuda al otro y a buscar los puntos comunes entre ambos, ni a ponerse en el "lugar del otro".

* El clima psicológico no era el adecuado para la conversación, por lo que prevalecían los puntos de vista de cada uno de forma rígida.

Posterior al entrenamiento se fue apreciando una tendencia general a dialogar defendiendo criterios propios, acorde con los criterios del resto del grupo y modificándolos si era preciso, pues el resultado efectivo era llegar a una comunidad de criterios, sobre la base del diálogo y el entendimiento mutuo, sin obviar las diferencias.

Como tendencia se desarrollaron cualidades en los sujetos como comunicadores profesionales pedagógicos, fomentando la orientación en la situación comunicativa, de acuerdo con una actitud constructiva hacia los demás que refleja una flexibilidad creciente en su estilo de comunicación.

Era más objetivos en los análisis y en la valoración de los argumentos de los demás, así como en la búsqueda de los intereses comunes, de lo que unía más que en lo que diferenciaba.

Se empezó a constatar una orientación predominante en el otro y no solo en sí mismo, expresado en la disposición a cooperar y a llegar siempre a un consenso aunque fuera mínimo, lograban escuchar más y mejor a los argumentos de

los demás de forma constructiva, sin rigidez, agresiones verbales ni extraverbales.

El diálogo comenzó a ser más productivo porque permitió un mejor entendimiento entre ellos y a la obtención de resultados colectivos valiosos por su contenido y por la forma de lograrlos.

Los argumentos de los demás son más tenidos en cuenta con relación a los objetivos comunes trazados, se analizan desde la perspectiva individual pero con frases y palabras constructivas que estimulan al diálogo y al entendimiento.

Se tienen más en cuenta la unidad de lo verbal y lo extraverbal en la comunicación, de forma que no entren en contradicción, sino que se complementen de forma armónica, pues el estado afectivo tiene que tratar de viabilizar la comunicación y no a obstruirla.

Una forma eficaz de evitar las agresiones verbales y las posiciones poco constructivas en la comunicación fue provocar la reflexión del otro a través de interrogantes para que en la medida que vayan siendo respondidas y valoradas, se logre el convencimiento progresivo y el abandono paulatino de las posiciones erradas o poco convincentes.

En las sesiones finales de los entrenamientos se les pedía a los sujetos que expresaran libremente su valoración crítica sobre lo aprendido y su importancia para su labor profesional, en todos los casos expresaron su satisfacción personal por las experiencias obtenidas y su salida directa no solo a su práctica pedagógica sino a su vida personal como padres, madres, esposos o esposas. Todos coincidieron en la posibilidad real de llevar de manera inmediata a la práctica en lo que se entrenaron. A modo de ejemplo se exponen algunos criterios:

Sujeto # 1: *"....nos ha servido en la parte personal también, pues uno siempre tiene en cuenta los principios en una discusión...yo siempre peleaba por irme por encima de los demás, por destacar mi idea. Ahora trato de escuchar a los demás. Es verdad que uno no siempre tiene la razón".*

Sujeto # 4: *".....una cosa que a mi me ha gustado es que el entrenamiento ha logrado estrechar los lazos de amistad entre nosotros y nos ha hecho conocernos mejor.....apenas conocía a X, creía que tenía una "pasta", y hoy me dejó entusiasmada....el entrenamiento nos ha unido no solo en el trabajo...."*

Sujeto # 2: *"...yo antes cometía muchos errores cuando conversaba porque no conocía qué era lo mejor para lograr mi objetivo y me guiaba por la intuición. Muchas veces yo me imponía con los alumnos, no los oía...."* _

En cuanto al control del efecto del entrenamiento, una de las cuestiones controvertidas dentro de la experiencia grupal intensiva, pues se cuestiona si realmente produce cambios permanentes o no en la personalidad de los sujetos, constituyó una preocupación y ocupación de la investigación, de lo contrario no tendría sentido el proceso de entrenamiento, que no es un fin en sí mismo sino un medio para resolver un problema de la práctica educativa al ser capaces los sujetos de transferir exitosamente lo aprendido.

Desde el propio desarrollo del entrenamiento se previó por ir constatando, por parte del entrenador y los coentrenadores, si los sujetos iban incorporando a su trabajo docente y educativo lo que iban aprendiendo en las diferentes sesiones, lo cual se concretó en visitas a clases y a actividades extraescolares desarrolladas por los sujetos de la muestra en la que participaban con sus alumnos.

Los resultados de estos controles evidenciaron una modificación inmediata de la gran mayoría de los sujetos en su forma de comunicarse con sus alumnos y hasta en la manera

de impartir los contenidos de su clase, lo cual refleja no solo un perfeccionamiento incipiente del estilo comunicativo sino una alta motivación para hacerlo.

También el diseño experimental previó el control del efecto seis meses después de aplicado el entrenamiento para detectar si los cambios eran estables y perdurables, para ello se realizó un muestreo aleatorio de aproximadamente del 25% de la muestra en las condiciones naturales de su actividad profesional a través de la observación de la misma forma que se realizó durante las sesiones de entrenamiento.

En todos los casos se apreciaron cambios estables en las formas de comunicarse con sus alumnos fundamentalmente, con los compañeros de trabajo y dirigentes de la escuela, lo cual reflejaba una actitud constructiva en su labor pedagógica, pues la comunicación eficiente con los escolares constituye la esencia de los cambios en el estilo comunicativo de la personalidad y objetivo de este trabajo.

También se solicitaron criterios a los compañeros de trabajo, a sus dirigentes y sobre todo, a sus estudiantes, acerca de si habían apreciado cambios en ellos, los cuales manifestaron que habían constatado modificaciones positivas en su forma de relacionarse con ellos, en el trato y hasta en la manera de impartir sus clases.

En sentido general los resultados obtenidos cumplieron con las aspiraciones iniciales referidas a perfeccionar la forma de comunicarse el maestro con sus alumnos, lo cual influye de manera directa en la elevación de la calidad de su labor pedagógica en la enseñanza media y a su competencia comunicativa, lo cual ofrece certeza científica en cuanto al valor práctico del entrenamiento en el perfeccionamiento del estilo comunicativo de la personalidad de los docentes de este nivel, así como una autorregulación de la conducta a un nivel más conciente.

CONCLUSIONES:

Los resultados del trabajo investigativo y su análisis cualitativo-cuantitativo correspondiente permiten plantear las siguientes conclusiones, las cuales se centran en la demostración experimental realizada:

1.- El programa de entrenamiento socio-psicológico propuesto con el fin de perfeccionar de manera estable el estilo comunicativo de los maestros de la enseñanza media para su labor pedagógica, resulta válido al ser demostrado su

valor práctico con la muestra de 62 sujetos, divididos en 6 grupos experimentales de diferentes centros de la enseñanza media y media superior del territorio.

2.- Este programa de entrenamiento constituye un medio efectivo y eficiente de intervención psicológica en la solución de las complejas tareas relacionadas con la elevación de la competencia comunicativa de los maestros en su labor profesional pedagógica con los educandos.

3.- El modelo de intervención propuesto cumple con sus objetivos al provocar cambios en un tiempo relativamente corto y fácilmente detectables en la conducta de los maestros entrenados en cuanto al desarrollo de estilos flexibles de comunicación que facilitan y optimizan su comunicación pedagógica con los alumnos.

4.- Queda demostrado que el desarrollo de estilos comunicativos flexibles constituye un elemento vital para que los maestros perfeccionen su labor profesional pedagógica con los alumnos, al reflejar un cambio estable y esencial en su personalidad en cuanto a las interacciones cotidianas que deben establecer con los educandos en la clase y fuera de ella.

5.- Los resultados obtenidos muestran que el cumplimiento de las exigencias comunicativas de oratoria, didácticas y socio-psicológicas para la labor profesional pedagógica constituyen requisitos básicos para lograr una competencia comunicativa, por lo cual se integran al modelo del sistema de exigencias que sirve de base para entrenar a los maestros en la optimización de su comportamiento como comunicadores profesionales.

6.- El programa elaborado posee la generalidad suficiente como para ser concretado en diferentes condiciones similares a las descritas en los experimentos realizados, de acuerdo con las situaciones particulares en que se desarrollaron las sesiones.

7.- Las fases del entrenamiento plantean tres etapas importantes referidas a la sensibilización, concientización y perfeccionamiento, las cuales no deben ser violentadas porque reflejan la lógica del entrenamiento sin pretender esquematizarlas en un número de sesiones rígido para cada una.

8.- La preparación que confiere el programa de entrenamiento posee un efecto educativo tal que les permite aplicarlo a su labor profesional pedagógica siempre que los sujetos manifiesten su intención de hacerlo

convenientemente para elevar la calidad de su comunicación pedagógica.

9.- Queda validada experimentalmente una metodología científica que no exige de recursos humanos ni materiales especiales, por lo que se cumple el objetivo de esta investigación y se demuestra fehacientemente la hipótesis que sirvió de guía al trabajo.

¡Error! Marcador no definido.

RECOMENDACIONES:

De acuerdo con los resultados aportados y la experiencia obtenida en el desarrollo del programa de entrenamiento se puede recomendar que:

1.- Se incluya el programa de entrenamiento socio-psicológico para perfeccionar el estilo comunicativo de los maestros de la enseñanza media para su labor pedagógica dentro de la estrategia de superación posgraduada existente porque debe ejecutarse con maestros en ejercicio y con cierta experiencia profesional.

2.- Los psicopedagogos de las escuelas en el territorio, con una adecuada preparación previa en el orden teórico y metodológico, pueden generalizar la aplicación de este programa a los respectivos claustros de los diferentes centros de la enseñanza media.

3.- En la disciplina Formación Pedagógica General, que se imparte en la formación de pregrado para los futuros maestros de la enseñanza media, dentro de los institutos superiores pedagógicos, existen las condiciones para introducir algunos contenidos referidos a la comunicación pedagógica y al estilo comunicativo de la personalidad, como vía de preparación

profesional, así como en la asignatura Comunicación Profesional las exigencias a su actividad pedagógica.

4.- Por el valor de las etapas del entrenamiento, su programa concreto y la determinación de las exigencias a la labor del maestro se sugiere su utilización en futuros programas de entrenamiento, así como la continuación de esta línea de investigativa para profundizar en las relaciones entre el estilo comunicativo y la competencia comunicativa de la personalidad del maestro.

BIBLIOGRAFÍA:

- 1.- ABULJÁNOVA-SLAVSKAIA,K.A. (1989) El aspecto personal del problema de la comunicación, p. 238-261. En Problemas de la comunicación en psicología. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 293 p.
- 2.- ALFIÓROV,A.D. (1988) Experiencias y problemas del incremento de la competencia psicológica de los maestros, p. 116-120. Revista Cuestiones de Psicología, No. 4, Moscú, (en ruso).
- 3.- ALFONSO,A. (1988) Estudio del nivel de desarrollo de la capacidad comunicativa de los docentes del I.S.P. "Félix Varela". Tesis de Doctorado. Inédita.
- 4.- ALONSO-QUECUTY,M. (1993) Ironía y comunicación: quién es el irónico, quién es la víctima y cuál es la situación, p. 113-125. Revista Cognitiva, No.1, Vol.5, España.
- 5.- AMADOR,A. (1991) La preferencia en las relaciones interpersonales en el grupo escolar, p. 41-50. Revista Cubana de Psicología, No. 1, Vol. VIII, La Habana.
- 6.- ANDREIEVA,G.M. (1984) Psicología social. Editora de la Universidad de Moscú, 336 p.

- 7.- ARGUMENTOVA, T.E. (1984) El estilo de comunicación como factor para valorar la efectividad de la actividad conjunta, p.130-133. Revista de Psicología, No. 6, Moscú, (en ruso).
- 8.- ARIANA, S. (1995) La comunicación, un compromiso de educación. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- 9.- ASENSIO, J. (1991) La comunicación como medio educativo, p. 41-52. Revista Educar, No. 18, España.
- 10.- ÁVILA CEBALLOS, M. (1985) Nivel de eficiencia comunicativa en la relación maestro-alumno. Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- 11.- BÁRCENA ORBE, F. (1987) El sentido de la capacidad de escuchar en la educación: acerca de la docilidad y la tarea educativa, p. 183-206. Revista Española de Pedagogía # 176, Abril-Junio, Madrid.
- 12.- BARRERO, E. y GONZÁLEZ, F. (1991) Problemas cardiovasculares ¿un resultado de nuestra incapacidad para comunicarnos?, p. 127-135. Revista Cubana de Psicología, No. 2-3, Vol. VIII, La Habana.
- 13.- BERMÚDEZ, R. y ESCALONA, F. (1993) La modificación de la capacidad de organizar la vida presente a través de un sistema de entrenamiento. Trabajo de Diploma. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

- 14.- BODALEV,A.A. (1986) El desarrollo de la percepción del hombre por el hombre en la comunicación, p. 132-137. En Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 346 p.
- 15.- BODALEV,A.A. (1982) La percepción del hombre por el hombre. Editorial de la Universidad de Moscú, 198 p. (en ruso).
- 16.- BOEKAERTS,M. (1991) Subjective competence, appraisals and selfassessment, p 1-17. Learning and Instruction, No.1, Vol.1, G.B.
- 17.- BORNAS,X. Y MARTÍNEZ-ABASCAL,M. (1995) El tratamiento del malestar docente mediante solución de problemas: un estudio experimental, p. 89-96. Revista Estudios de Psicología, No. 53, Madrid. **¡Error! Marcador no definido.**
- 18.- 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.
- 19.- BRADFORD,L.P.; GIBB,J.R. and BENNE,K.D. (1964) T-group theory and laboratory method, New York, 498 p.
- 20.- CABLES,E. (1988) Automatización del test sociométrico en microcomputadora. Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. I.S.P. "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- 21.- CARRERA,P.; ZAMMUNER,V. y COLONDRÓN,M. (1994) ¿Somos sinceros al comunicar nuestras emociones a los

- demás? El caso de los celos y la tristeza, p. 151-163. Revista de Psicología Social, No.2, Vol.9, Madrid.
- 22.- CARRETERO,D. (1993) Comunicación no verbal: expresión corporal musical, p.16-21. Revista Puente Nuevo, No.19, España.
- 23.- CASADO,J. (1992) La enseñanza ¿actividad creativa?, p.29-36. Revista Adaxe, No.8, España.
- 24.- CASALES,J.C. (1988) Actividad de dirección y proceso de comunicación dirigente-grupo, p.51-63. Revista Cubana de Psicología, No.1, La Habana.
- 25.- CASALES,J.C. (1989) Psicología Social. Contribución a su estudio. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 240 p.
- 26.- CASALES,J.C. (1991) Entrenamiento socio-psicológico para dirigentes; algunas experiencias, p.143-149. Revista Cubana de Psicología, No.2, Vol. VIII, La Habana.
- 27.- CASAÑA,A. y DOMÍNGUEZ,L. (1988) Colectivo laboral y comunicación. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 122 p.
- 28 - CASTRO,H. (1995) Problemas comunicativos más frecuentes de los docentes en el proceso de enseñanza en la escuela media. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- 29.- CHARLES C.,M. (1991) Comunicación y procesos educativos, p. 17-23. En Revista Tecnología y Comunicación Educativas # 17, Marzo, México, D.F.

- 30.- CHÁVEZ,J. (1988) Aforismos de José de la Luz y Caballero sobre educación , p. 60-64. En Revista Educación, No. 68, Enero-Marzo, La Habana.
- 31.- CHÁVEZ,J. (1992) Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 184 p.
- 32.- CHIVÁS ORTIZ,F. (1992) Creatividad + dinámica de grupos = ¿eureka!. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992, 61 p.
- 33.- CIRILIANO,G. y VILLAVERDE,A. (1985) Dinámica de grupo, P. 95-107. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- 34.- COLECTIVO DE AUTORES (1991) Caracterización psicológica de aspectos del desarrollo de la personalidad de los estudiantes de nivel medio, p. 77-81. Revista Educación, No. 80, Julio-Diciembre, La Habana.
- 35.- COLLINS,B.E. y GUETZKOW (1971) Psicología social de los procesos de grupos en la adopción de decisiones. Editorial Ateneo, Buenos Aires, 290 p.
- 36.- CORRILE,W. (1981) Psicología de las relaciones humanas. Editorial Herder, Barcelona, 316 p. M
- 37.- COSTA CABANILLAS,M. (1991) Manual para el educador social (1). Ministerio de Asuntos Sociales. Centro de Publicaciones, España, 196 p.
- 38.- CROOKS,R. and STEIN,J. (1988) Psychology. Science, behavior and life. Holt, Reinhart and Winston, Inc., USA, 739 p.

- 39.- CRUZ MARTÍN,O. (1987) Sistema de entrenamiento socio-psicológico para el perfeccionamiento de la dirección de los comités de base UJC en la educación superior. Trabajo de diploma. Licenciatura en Psicología, Universidad Central de Las Villas.
- 40.- CRUZ,L. (1989) La comunicación en el niño con los adultos durante los dos primeros años de vida, p. 151-158. Revista Cubana de Psicología, No. 3, Vol. VI.
- 41.- CUADRADO GORDILLO,I. (1991) Grado de conciencia que presentan los profesores del aspecto comunicativo no-verbal durante el acto didáctico, p. 81-95. Revista Enseñanza, No. 8, España.
- 42.- 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.
- 43.- DINKMEYER,D. (1991) Encouragement: basis for leader training and participative management, p. 504-508. In Individual Psychology, No. 4, Vol. 47. The University of Texas Press, USA.
- 44.- DURÁN GONDAR,B. (1990) Desarrollo de habilidades comunicativas, p. 21-23. Revista Educación, no. 76, Enero-Marzo, La Habana.
- 45.- EMILIANOV,Y.N. (1987) La enseñanza de la comunicación en el grupo docente de entrenamiento, p. 81-87. Revista de Psicología, No. 2, Moscú, (en ruso).

- 46.- EMILIANOV, Y.N. (1988) Trabajo práctico correctivo en un grupo de futuros maestros, p. 172-173. Revista Cuestiones de Psicología, No. 4, Moscú, (en ruso).
- 47.- ENGELS, F. (1973) Papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre, p. 66-79. Obras escogidas, tomo III. Editorial Progreso, Moscú, 613 p.
- 48.- ESTEBAN ALBERT, M. (1986) El alumno y el profesor. Implicaciones de una relación. Secretariado de Publicaciones. Universidad de Murcia. Madrid, 171 p.
- 49.- FERNÁNDEZ, J. (1994) Teorías lingüísticas y enseñanza de las lenguas, p.8-12. Revista Educación, No.83, Sept- Dic., La Habana.
- 50.- FERRY, G. (1972) El trabajo en grupo. Editorial Fontanella, Barcelona, 249 p.
- 51 - FIGUEREDO, E. (1982) Psicología del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982, 109 p.
- 52.- FIGUEROA, M. (1986) La dimensión lingüística del hombre. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1986, 261 p.
- 53.- FILÁTOV, V.M. y FILATOVA, G.E. (1987) La aplicación del entrenamiento socio-psicológico en la preparación profesional de maestros en idioma extranjero, p. 80-87. Revista Cuestiones de Psicología, No. 2, Moscú, (en ruso).
- 54.- FITCHEN, C.S. ET ALL (1992) Verbal and Nonverbal communication cues in daily conversations and dating, p. 751-769. The Journal of Social Psychology, No. 6, Vol. 132, Canada.

- 55.- FLAVELL,J.H. (1984) El desarrollo cognitivo. Visor Libros, Madrid, 292 p.
- 56.- FREIRE,P. (1985a) Dialogicidad y diálogo, p. 39-47. En Diálogo en interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- 57.- FREIRE,P. (1985b) ¿Extensión o comunicación?, p. 49- 59. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- 58.- GADEA,J.A. y GADEA,W.A. (1985) Líderes para el desarrollo. La comunicación interpersonal. Instituto de entrenamiento de líderes, Inc. República Dominicana, 109 p.
- 59.- 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.
- 60.- GARCÍA S.,P. (1983) Las comunicaciones en la empresa, sus aspectos psicológicos y sociales. Editorial Científico-Técnica, La Hanana, 113 p.
- 61.- GARCÍA,L. (1990) Hacia una orientación personal creativa, p. 395-422. Revista Educadores, España.
- 62.- GÓMEZ LABRADA, A. (1985) Características socio-psicológicas de la percepción interpersonal en la relación maestro-alumno. Trabajo de diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

- 63.- GONZÁLEZ REY,F. (1983) Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 157 p.
- 64.- GONZÁLEZ REY,F. (1985a) Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 172 p.
- 65.- GONZÁLEZ REY,F. (1985b) La categoría comunicación. Su lugar en el sistema de categorías de la psicología marxista, p. 13-24. Revista Cubana de Psicología, No. 2-3, La Habana.
- 66.- GONZÁLEZ REY,F. (1987) Personalidad y comunicación: su relación teórica y metodológica, p. 327-347. En Temas sobre la actividad y la comunicación. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 440 p.
- 67.- GONZÁLEZ REY,F. (1989a) Psicología. Principios y categorías. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 122 p.
- 68.- GONZÁLEZ REY,F. y MITJÁNS M.,A. (1989) La personalidad. Su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 267 p.
- 69.- GONZÁLEZ REY,F. (1990) Psicoterapia y personalidad; algunas reflexiones, p. 117-127. Revista Cubana de Psicología, Vol. VII, No. 2, La Habana.
- 70.- GONZÁLEZ,F. (1993) Problemas epistemológicos de la psicología. Universidad Autónoma de México, México, D.F.
- 71.- GONZÁLEZ,F. y VALDÉS,H. (1994) Psicología humanista. Actualidad y desarrollo. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 231 p.

- 72.- GONZÁLEZ,F. (1995a) La comunicación pedagógica. Su manejo en la institución escolar. Curso pre-evento. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de Las Convenciones, La Habana.
- 73.- GONZÁLEZ,F. y otros (1995b) Comunicación educativa y desarrollo de la personalidad. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- 74.- GONZÁLEZ,F. (1995c) Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 139 p.
- 75.- GONZÁLEZ CASTRO,V. (1984) La comunicación oral en las clases: algunas ideas de Martí, p. 19-23. Revista Educación, No. 53, Abril-Junio, La Habana.
- 76.- GONZÁLEZ CASTRO,V. (1989) Profesión: comunicador. Editorial Pablo de la Torriente Brau, La Habana, 272 p.
- 77.- GONZÁLEZ IBARRA,M.L. (1996) Entrenamiento socio-psicológico para elevar la competencia comunicativa en dirigentes. Tesis de Doctorado. Universidad Central de Las Villas (no publicada).
- 78.- GONZÁLEZ VALDES,A. (1990) Cómo propiciar la creatividad. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1990, 133 p.
- 79.- GOSLING,R. (1967) The use of small groups in training. London, 144 p.
- 80.- GUTIÉRREZ,F. (1985) Educación participativa, p. 109- 117. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.

- 81.- HAMILTON,D. (1990) Learning about education. An unfinished curriculum. Philadelphia: Open University. Milton Keynes, 96 p.
- 82.- HEINEMAN,P. (1980) Pedagogía de la comunicación no verbal. Editorial Herder, Barcelona.
- 83.- HENRY,J. (1985) La cultura contra el hombre, p. 19-37. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- 84.- HERNÁNDEZ A.,J. (1991) Acción Comunicativa e interacción social. Editorial Popular, S.A., Madrid, 254 p.
- 85.- HERRERA,L.F. (1995) Psicoterapia escolar. Curso de posgrado. Universidad Central de Las Villas.(no publicado).
- 86.- HIDALGO,C. y ABARCA,N. (1992) Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.
- 87.- HIDALGO,O. y RODRÍGUEZ,J. (1993) La comunicación y el estilo de dirección. Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Economía. I.S.T. "Oscar Lucero Moya", Holguín.
- 88.- HIEBSCH,H. y VORWERG,M. (sin fecha) Introducción a la psicología social marxista. Universidad de La Habana. Facultad de Psicología, La Habana.
- 89.- HOLMES,R.M. (1992) Children's artwork and nonverbal communication, p. 157-165. Child Study Journal, No. 3,Vol. 22, USA.

- 90.- HUTCHINSON,L. and BEADLE,M. (1992) Professors' communication styles: How they influence male and female seminar participants, p. 405-418. Teaching and Teacher Education, No. 4, Vol. 8, G.B.
- 91.- IBÁÑEZ MARTIN,J.A. (1987) Planteamiento filosófico-educativo del problema de la comunicación, p. 295-304. Revista Española de Pedagogía, Julio-Septiembre, Madrid.
- 92.- INFANTE DIAZ,M y PIMENTEL FAVELO,B. (1990) El entrenamiento como vía para desarrollar habilidades comunicativas en los maestros de la escuela media. Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- 93.- INFANTE DIAZ,M. y PIMENTEL FAVELO,P. (1992) Informe final del proceso de introducción de resultados del entrenamiento socio-psicológico en el municipio "Calixto García". Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, 26 p. (no publicado).
- 94.- Informe sobre los resultados del levantamiento a los IPUEC del municipio "Calixto García". MINED-ISPH, Holguín, 1991, 17 p. (no publicado).
- 95.- Informe sobre los resultados del levantamiento a las secundarias del municipio Holguín. MINED-ISPH, Holguín, 1991, 14 p. (no publicado).

- 96.- JOVER OLMEDA,A. (1987) El sentimiento de la intencionalidad en la relación educativa, p. 207-225. Revista Española de Pedagogía # 176, Abril-Junio, Madrid.
- 97.- KAGAN,M.S. y ETKIND,A.M. (1988) La comunicación como creatividad y como valor, p. 25-34. Revista Cuestiones de Psicología, No. 4, Moscú, (en ruso).
- 98.- KAMÁROV,B.B. (1984) Dinámica de las relaciones valorativas de los adolescentes con trastornos de conducta en el proceso de entrenamiento socio-psicológico, p. 32-40. Revista de Psicología, Tomo 5, Moscú, (en ruso).
- 99.- KIDRON,A. (1983) Formación de la competencia social a través del entrenamiento socio-psicológico, p. 99-107. En Condiciones psicológicas y pedagógicas de la interacción social. Tallin, 135 p., (en ruso).
- 100.- KLEIN,J. (1966) Estudio de los grupos. Edición Revolucionaria, La Habana, 205 p.
- 101.- KOLOMINSKY,L.Y. y OLINNIKOVA,G.M. (1982) Estudio de las relaciones entre maestros y alumnos en la psicología social y pedagógica de la RDA, p. 86-91. Revista Cuestiones de Psicología, No. 2, Moscú, (en ruso).
- 102.- KONNÍKOVA,T.E. (1985) Metodología de la labor educativa. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 194 p.
- 103.- KORIAK,M.N. y SHALIAPIN,B.I. (1983) La concepción del desarrollo de la personalidad y la práctica de los t- grupos, p. 59-66. En Condiciones psicológicas y pedagógicas de la interacción social. Tallin, 1983, 135 p. (en ruso).

- 104.- KORNIEV,N. (1983) La comunicación humana, p. 33-64. En Aspectos socio-psicológicos de la comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, 64 p.
- 105.- KOVALIEV,G.A. (1987) Tres paradigmas en Psicología -tres estrategias de influencia psicológica-, p. 41-49. Revista Cuestiones de Psicología, No. 3, Moscú, (en ruso).
- 106.- KRAFTCHENKO,O. (1990a) Papel de la comunicación pedagógica y del profesor como modelo en la formación moral de adolescentes y jóvenes, p. 83-88. En Investigaciones acerca de la formación moral de las nuevas generaciones. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana.
- 107.- KRAFTCHENKO,O. (1990b) La comunicación como categoría de la psicología marxista en el estudio de la formación de la esfera moral de adolescentes y jóvenes, p. 89-94. En Investigaciones acerca de la formación moral de las nuevas generaciones. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana.
- 108.- LAING,R. y otros (1973) Percepción interpersonal. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1973.
- 109.- LATELLA,G. (1986) Enfoque semiótico de la interacción, p. 169-175. Lingüística Española Actual, Vol. VIII, No. 2.
- 110.- LEONTIEV,A. (1975) La comunicación como objeto de investigación psicológica. En Problemas metodológicos de la psicología social. Editorial Nauka, Moscú, (en ruso).
- 111.- LISINA,M.I. (1985) Childs-Adults-Peers. Pattern of communication. Progress Publisher, Moscow, 1985, 295 p.

- 112.- LOMAS,C.; OSORIO,A. y TUSON,A. (1992) Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua, p. 26-53. Revista Signos, No. 7, España.
- 113.- LOMOV,B. (1989) El problema de la comunicación en psicología. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 293 p.
- 114.- LOMOV,B. (1983) Comunicación y regulación social de la conducta del individuo, p. 3-32. En Aspectos socio- psicológicos de la comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana, 64 p.
- 115.- LÓPEZ R.,V. (1989) Estilo de dirección y liderazgo. Grupo de Estudios de Técnicas de Dirección. ISTH, Holguín, 19 p.
- 116.- LURIA,A.L. (1979) Mirando hacia atrás. Ediciones Norma, S.A., Madrid.
- 117.- MALDONADO,M. y FREYRE,A. (1993) Entrenamiento a los profesores guías para el trabajo de educación familiar. Trabajo de Diploma. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- 118.- MARTÍ,J. (1975) Obras Completas. Tomo 8. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 460 p.
- 119.- MARTÍ,J. (1990) Ideario pedagógico. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- 120.- MARTÍN,X. (1992) El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social, p. 63-67. Revista Comunicación, Lenguaje y Educación, España.

- 121.- MARTIN SERRANO,M.(1986) Presentación de la teoría social de la comunicación, p. 15-34. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, Enero-Marzo, Madrid.
- 122 - MARTINEZ LL.,M. (1990) La creatividad en la escuela. Palacio de las Convenciones. Evento Internacional Pedagogía'90, La Habana, 44 p.
- 123.- MARX.C. y ENGELS,F. (1973) La ideología alemana, p. 11-81. En Obras escogidas. Tomo I. Editorial Progreso, Moscú, 616 p.
- 124.- MARX,C. (1973) Tesis sobre Feuerbach, p. 7-10. En Obras escogidas. Tomo I. Editorial Progreso, Moscú, 616 p.
- 125.- MARX,C. (1973) El capital. Tomo I. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 748 p.
- 126.- MC CALLUM,R. and BRACKEN,B. (1993) Interpersonal relations between school children and their peers, parents and teachers, p.155-176. Educational Psychological Review, No.2, Vol.5, USA.
- 127.- MEDINA,M.E. (1995) La preparación de los maestros para la caracterización socio-psicológica de los grupos escolares. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- 128.- MEDINA,R. y RODRÍGUEZ,N. (1987) Comunicación interpersonal y educación, p. 305-320. Revista Española de Pedagogía, Julio-Septiembre, Madrid.

- 129.- MÉLICH,J.C. (1991) Instrucción, educación y encuentro comunicativo en el aula, p. 53-62. Revista Educar, No. 18, España.
- 130.- MIKKIN,J. (1983) Posibilidades del video- entrenamiento en la preparación de dirigentes y especialistas para la comunicación en colectivos internacionales de trabajo, p. 67-86. En Condiciones psicológicas y pedagógicas de la interacción social. Tallin, 135 p. (en ruso).
- 131.- MITJÁNS,A. (1995) La escuela y el desarrollo de la creatividad. Curso Pre-evento. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana
- 132.- MOLINA,A. (1985) Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 1985, 156 p.
- 133.- MONTERO,M. y SIVILA,E. (1993) Perfeccionamiento del estilo comunicativo de los maestros guías para su labor pedagógica en la ESBE "Remigio Marrero ". Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- 134.- MÚDRIK,A. (1983) La educación en secundaria. Editorial Progreso, Moscú, 222 p.
- 135.- MUÑOZ CARRIÓN,A. (1986) Introducción. Nuevas orientaciones teóricas y metodológicas para el análisis de los productos comunicativos, p. 7-13. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, Enero-Marzo, Madrid.

- 136.- NEULIEP,J. (1991) An examination of the context of high school teachers's humor in the classroom, p. 343-355. Communication and Education, Vol. 40, USA.
- 137.- OJALVO,V. (1994) La comunicación en el aula, p. 29- 34. Revista Cubana de Educación Superior, No.1, Vol. 14, La Habana.
- 138.- ORTIZ,E. (1986) La relación maestro-alumno como un fenómeno socio-psicológico. Boletín de Psicología del Hospital Psiquiátrico de La Habana, # 1, Vol. IX, Enero- Abril, La Habana.
- 139.- ORTIZ T.,E. (1987a) Hacia una caracterización socio-psicológica de la relación profesor-alumno, p. 134-140. En Revista Metodológica de los ISP, No. 5, MINED, La Habana.
- 140.- ORTIZ T.,E. (1987b) Influencia de la percepción social en las relaciones profesor-alumno, p. 59-66. Revista Cubana de Psicología, No. 2, La Habana.
- 141.- ORTIZ T.,E.; SEMANAT R.,O. y TOIRAC R.,M. (1989) Utilización del entrenamiento socio-psicológico para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros maestros, P. 111-118, Revista Cubana de Psicología, No. 2, Vol. VI, La Habana.
142. ORTIZ,E. (1995) El estilo comunicativo del maestro. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- 143.- ORTIZ T.,E. y MARIÑO,M. (1995) Raíces martianas en la pedagogía de la comunicación. VII Simposio Martiano, I.S.P. "José de la Luz y Caballero", Holguín.

- 144.- PANDOLFI,A.M. y HERRERA,M.O. (1992) Comunicación no verbal en niños menores de tres años, p. 357-372. Revista Latinoamericana de Psicología, No.3, Vol. 24, Colombia.
- 145.- PAPIC,V.; RITTERSHAUSEN,K. y otros (1987) Importancia de la retroalimentación en el desarrollo de habilidades docentes de comunicación, p. 59-68. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, No. 6, Febrero-Abril, México.
- 146.- PAVITT,CH. (1993) What (little) we know about group discussion procedures, p. 217-235. Small Group Research, No. 2, Vol. 24, May, USA.
- 147.- PAYÁ,M. (1992) Relaciones interpersonales, elección entre alternativas y resolución de conflictos, p. 85-91. Revista Comunicación, Lenguaje y Educación, España.
- 148.- PENMAN,R. (1990) Communication processes and relationships. London, Academic Press, 155 p.
- 149.- PÉREZ V.,A. (1992) Con base en teorías psicoanalíticas estudian la relación maestro-alumno, p. 9. Órgano Informativo de la Universidad Autónoma Metropolitana, 6 de Junio , México, D.F.
- 150.- PETROVSKAIA,L.A. (1982) Problemas teóricos y metodológicos del entrenamiento socio-psicológico. Editora de la Universidad de Moscú, 168 p. (en ruso).
- 151.- PETROVSKAIA,L.A. (1984) Esquema para el análisis socio-psicológico del conflicto, p. 190-210. En Selección de

- Lecturas de dinámica de los procesos grupales. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana, 210 p.
- 152.- PETROVSKAIA,L.A. (1983) El entrenamiento de la sensibilidad como escuela de la reflexión, p. 47-58. En Condiciones psicológicas y pedagógicas de la interacción social. Tallin, (en ruso).
- 153.- PETROVSKAIA,L.A. (1989) La competencia en la comunicación. Editora de la Universidad de Moscú.
- 154.- PIAGET,J. (1974) El criterio moral en el niño. Editorial Fontanella, 1974, 356 p.
- 155.- PIAGET,J. (1975) A dónde va la educación. Editorial Teide, S.A., Barcelona, 110 p.
- 156.- PIAGET,J.(1981) Psicología y pedagogía. Editorial Ariel, Barcelona, 208 p.
- 157.- PIÑUEL R.,J.L. (1986) Fuentes epistemológicas de la teoría de la comunicación, p. 35-54. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, Enero-Marzo, Madrid.
- 158.- POPE,M. and KEEN,T. (1981) Personal construct psychology and education. London. Academic Press, 185 p.
- 159.- POTRONY,J. (1992) La actividad y la comunicación: convergencias y divergencias, p. 81-88. Revista Cubana de Psicología, No. 2, Vol. IX, La Habana.
- 160.- PREDVECHNI,G.P. y SHERKOVIN,Y.A. (1981) Psicología Social. Editorial de libros para la educación, La Habana, 307 p.

- 161.- PRIETO C.,D. (1985) Educando a través de la palabra, p. 119-132. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, 156 p.
- 162.- PUZIREI,A. y GUIPPENREITER,Y. (1989) El proceso de formación de la psicología marxista: L.S. Vigotsky, A. Leontiev, A.Luria. Editorial Progreso, Moscú, 402 p.
- 163.- REGUSH,L.A. (1988) Entrenamiento para el desarrollo de la observación pedagógica, p.86-92. Revista Cuestiones de Psicología, No. 3, Moscú, (en ruso).
- 164.- RODRÍGUEZ ÁLVAREZ,A.(1985) Grupos y colectivos. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 290 p.
- 165.- RODRÍGUEZ, F. y FERRER P.,G. (1989) El entrenamiento socio-psicológico para perfeccionar la comunicación maestro-alumno en el enseñanza media. Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- 166.- RODRÍGUEZ,E. (1989) Comunicación pedagógica, p. 9-15. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, No. 4, Octubre, México, D.F.
- 167.- RODRÍGUEZ,E.; RITTERHAUSEN,S. y otros (1991) Acción docente efectiva y mejoramiento profesional del profesor, p. 17-22-. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, No. 18, Julio, México, D.F.

- 168.- ROETHLISBERGER, F.J. (1954) Barriers to communication between men, p. 53-60. In Language, meaning and maturity. New York. Harpers and Brother, 364 p.
- 169.- ROGERS, C. (1969) The group, come of age. Psychology Today, USA.
- 170.- ROGERS, C. (1954) Communication: its blocking and its facilitation, p. 61-66. In Language, meaning and maturity. New York. Harpers and Brother, 364 p.
- 171.- ROGERS, C. (1985) La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje, p. 61-70. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- 172.- ROIG, M. y MUÑOZ C., A. (1986) Bibliografía sobre teoría de la comunicación, p. 197-225. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, Enero-Marzo, Madrid.
- 173.- ROIG C., M. (1986) Modelos psicosociológicos y antropológicos de la comunicación en pequeños grupos, p. 121- 142. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, Enero-Marzo, Madrid.
- 174.- ROJAS, M.; GANIN, N. y BRENES, M. (1992) Funciones del lenguaje en el aula, p. 45-56. Revista Educación, No.1, Vol.16, Costa Rica.
- 175.- ROMERO, M.A. (1984) Importancia de la relación profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, p. 112-123. En Cuadernos (9). Los servicios de orientación y la

educación mexicana. Memorias de la Reunión Nacional de Orientación Vocacional, México, D.F., 496 p.

176.- ROMEU,A. (1994) Comunicación y enseñanza de la lengua, p.2-7. Revista Educación, No.83, Sept-Dic., La Habana.

177.- RYZHOV,V.V. (1981) Sobre la relación entre las particularidades de la comunicación y las características socio-perceptuales de la personalidad, p. 58-67. Revista Cuestiones de Psicología, No. 2, Moscú, (en ruso).

178.- RZHEZACH,I. (1986) Posibilidades de utilización de la metódica del entrenamiento socio-psicológico en la preparación de futuros maestros, p. 73-76. En Cuestiones psicopedagógicas en la formación de la personalidad del escolar. Voronezh, (en ruso).

179.- SAEZ,P. (1986) La expresión facial de la emoción de felicidad, p. 527-538. Revista de Psicología General y Aplicada, No. 3, Vol. 41, Madrid.

180.- SÁNCHEZ,G. (1994) La formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la preparación profesional del licenciado en educación primaria. Tesis de doctorado. I.S.P. "Félix Varela", Villaclara. Inédita.

181.- SÁNCHEZ DE LA Y.,I.(1991) Interdependencia y comunicación. Notas para leer a G.H. Mead , p. 133-164. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 55, Julio-Septiembre, Madrid.

- 182.- SANGUILY,M. (1962) José de la Luz y Caballero. Colección Ensayo. Consejo Nacional de Cultura, La Habana, 1962.
- 183.- SANTOYO S.,R.(1985) Apuntes para una didáctica grupal, p. 143-145. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- 184.- SCHNEUWLY,B. (1992) La concepción vygotskiana del lenguaje escrito, p. 49-59. Revista Comunicación, Lenguaje y Educación, No.16, Madrid.
- 185.- SCHRODER,H. (1987) Acerca de la determinación de parámetros psicológicos de la modificación del comportamiento, p. 202-209. En Psicología en el Socialismo. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 396 p.
- 186.- SIEGEL,S.(1972) Diseño experimental no paramétrico. Edición Revolucionaria, La Habana, 346 p.
- 187.- SIMONETTI,F. y CORTÉS,C.(1993) A cinco lustros de Pragmatics of Human Communication, p. 5-16. Revista Psykhe, No.1, Vol.2, Santiago de Chile.
- 188.- SITAROV,V. y LATYSHINA,D. (1991) Hoy estudiante, mañana maestro. Editorial Progreso, Moscú, 303 p.
- 189.- SOKOLOVSKY,Y.N. (1981) Psicología de la comunicación, p. 169-170. Revista Cuestiones de Psicología, No. 2, Moscú, (en ruso).
- 190.- SORÍN,M. (1984) Valoración crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la psicología no marxista. Algunas contrapropuestas, p. 205-231. En Psicología de la

personalidad. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 236 p.

191.- SUJOMLINSKY,V.A. (1986) Entrego mi corazón a los niños. Editorial Progreso, Moscú, 450 p.

192.- SUJOMLINSKY,V.A. (1981) Obras pedagógicas escogidas (tres tomos). Editora Pedagógica, Moscú, (en ruso).

193.- TANNENBAUM S.,T. and YUKL,G. (1992) Training and development in work organizations, p. 399-441. In Annu. Rev. Psychol., No. 43. New York.

194.- TOIRAC R,M. y SEMANAT R.,O. (1987) El entrenamiento socio-psicológico como medio para desarrollar la comunicación interpersonal en un grupo de estudiantes . Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

195.- TRIFONOVA VERDECIA,S. (1984) Influencia de la percepción social sobre las relaciones maestro-alumno en la Enseñanza Media. Trabajo de Diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

196.- TSUKANOVA,E.V. (1985) Barreras psicológicas de la comunicación. Editorial Escuela Superior, Kiev, 176.p (en ruso).

197.- VALDÉS CASAL,H. (1983) Teoría de la actividad y comunicación: ¿continuidad o ruptura?, p.3-11. Revista Cubana de Psicología, No. 2-3, La Habana.

- 198- VALDÉS B.,G.(1986) Espacio educativo y comunicación, p. 23-28. Revista Tecnología y Comunicación Educativas # 4, Agosto-Octubre, México, D.F.
- 199.- VARELA Y MORALES,F. (1991) Obras de Félix Varela. Editora Política, La Habana, 1991, 363 p.
- 200.-VARGA,A.Y. (1981) Seminario sobre el entrenamiento socio- psicológico, p. 183 -186. En Revista Cuestiones de Psicología, No. 4, Moscú, (en ruso)
- 201.- VERA,J. (1994) La comunicación entre el profesorado de centro como forma de mejorar la eficacia del trabajo en equipo, p.59-67. Revista Aula de Innovación Educativa, No. 28-29, Julio-Agosto, España.
- 202.- VIERA-MONTES DE OCA D.,M. (1989) Programas de entre- namiento. Criterios psicológicos, p. 79-83. Revista Cubana de Psicología, Vol. VI, No. 2, La Habana.
- 203.- VIGOTSKY,L.S. (1987) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico- Técnica, La Habana, 240 p.
- 204.- VIGOTSKY,L.S. (1980) Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 150 p.
- 205.- VORWERG,M. (1984) Características del entrenamiento socio- psicológico de la conducta, p. 57- 64. Revista de Psicología, No. 4, Moscú, (en ruso).
- 206.- VORWERG,M. (1987) Fundamentos de la modificación de la conducta en la psicología de la personalidad, p. 190- 201. En

Psicología en el Socialismo, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 396 p.

207.- WATZLAWICK,P.; BLANIN,J.B. y JACKSON,D.D. (1987) Teoría de la comunicación humana. Editorial Herder, Barcelona, 260 p.

208.- ZALDÍVAR,P.D. (1983) Introducción a la psicoterapia. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, 166 p.

209.- ZARAGOZA,F. (1993) La lengua oral en la formación de maestros de escuela primaria, p. 67-73. Revista Interamericana de Formación del Profesorado, No. 18, Septiembre- Diciembre, España.

210.- ZAYAS MIRANDA,E. (1990) Los procesos grupales y la comunicación en la dirección. Grupo de Estudios de Técnicas de Dirección. Instituto Superior Técnico "Oscar Lucero Moya". Holguín, 31 p.

211.- ZABALZA,M. (1984) El análisis de la enseñanza desde el modelo comunicacional, p. 9-38. Revista Enseñanza, No. 2, Universidad de Salamanca, España,

ANEXOS: ¡Error! Marcador no definido.

ANEXO # 1:

Guía de Observación:

Objetivo: determinar la dinámica del funcionamiento del aspecto comunicativo en los diferentes sujetos a través de la discusión grupal.

Parámetros:

- 1.- Calidad de las intervenciones: argumentación, nivel de reflexión, nivel de criticidad (crítica y autocrítica), utilización de signos lingüísticos y paralingüísticos acordes o no con la situación de comunicación, las particularidades del interlocutor, sus motivos, objetivos, etc y comprensión del subtexto de la comunicación.
- 2.- Valoración de los demás, su adecuación y la autovaloración.
- 3.- Conducta manifiesta: interés, estado emocional, reacción (actitudes pasivas, defensivas, agresivas), disposición ante la solución de las problemáticas planteadas.
- 4.- Cambios de opiniones ante las soluciones más acertadas sobre la problemática debatida: rompimiento de barreras.

ANEXO # 2:

Técnica de Percepción Interpersonal.

Instrucciones:

Compañero maestro: a continuación te formulamos tres preguntas, las cuales necesitamos que respondas con sinceridad. Te aseguramos el anonimato de tus valoraciones.

Según tus criterios:

- ¿Cómo tú eres?
- ¿Cómo son tus alumnos en términos generales?
- ¿Cómo es cada uno de los compañeros que participa contigo en el entrenamiento?

Gracias por tu colaboración.

Calificación de la técnica perceptiva:

Se efectuó un análisis de contenido semántico de los adjetivos utilizados para caracterizarse a sí mismo, a los alumnos y a los demás, lo cual permitió realizar una clasificación en el nivel físico, funcional y socio-psicológico. Por ejemplo:

- Sujeto 1 acerca del sujeto 2:

Antes: responsable, combativa, buena trabajadora, exigente y preocupada (cinco características en el nivel funcional)

Después: receptiva, con problemas familiares, buena madre, alegre, buena maestra, de comunicación difícil (tres características en el nivel socio-psicológico y tres en el nivel funcional)

ANEXO # 3:**Test Sociométrico:**

Compañero (a): Con el objetivo de establecer un diagnóstico preliminar de la estructura grupal, necesitamos tu respuesta sincera a las preguntas que te indicamos a continuación. Te aseguramos el anonimato de tus selecciones:

- Selecciona por orden de preferencia a los compañeros del grupo con los que te gustaría:

- a)- Compartir en la actividad laboral.
- b)- Participar en una actividad recreativa.

Gracias por tu colaboración

Calificación: se utilizó el programa automatizado que existe en el Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", de Holguín para tabular este test (E.Cables, 1988), el cual tiene en cuenta los siguientes indicadores:

- Status de Selección: es la posición que ocupa cada sujeto dentro del sistema de relaciones interpersonales en el grupo, con la fórmula:

$$CSR \times 100 / (N-1)$$

CSR= cantidad de selecciones recibidas

N= cantidad de sujetos que integra el grupo

Clasificación:

Inferior: 0% - 39,99%

Medio: 40% - 59,99%

Superior: 60% - 100%

- Índice de Compatibilidad: por ciento en que se establecen selecciones mutuas en el grupo, con la fórmula:

$$TR \times 100 / \{ N / (Q + 1) \} \{ (Q + 1) Q / 2 \}$$

TR = total de reciprocidades

N = cantidad de sujetos en el grupo

Q = cantidad de sujetos que se pidieron seleccionar en las preguntas del test.

Clasificación:

Inferior: 0% - 39,99%

Medio: 40% - 59,99%

Superior: 60% - 100%

- Índice de Interacción: por ciento con que interactúan los miembros del grupo, cuya fórmula es:

$$TSPG \times 100 / \{ N (N + 1) \}$$

TSPG = total de selecciones realizadas por todo el grupo

N = cantidad de sujetos en el grupo

Clasificación:

Inferior: 0% - 39,9%

Medio: 40% - 59,99%

Superior: 60%-100%

ANEXO # 4:**TAPAS.**

Instrucciones: escoja del círculo permanente de sus compañeros de comunicación aquel con el cual no tienes ni las más íntimas ni las más sinceras relaciones, pero si buenas relaciones que se establecen en condiciones favorables. Imagínese claramente a esta persona. A continuación se le van a mostrar diferentes normas de conducta en la comunicación. Valore con ayuda de ellas las características de su comunicación con el compañero elegido. Para ello, por cada índice de comunicación debes elegir una de las cuatro variantes de respuestas que le explicamos a continuación:

- 1.- Manifiesto este modo de comunicación yo mismo.
- 2.- Provoco esta conducta en el compañero.
- 3.- Lo primero y lo segundo.
- 4.- Ni lo primero ni lo segundo.

Escriba el número del índice dado al lado de la variante de respuesta con el compañero elegido.

Modos de conducta en la comunicación:

- 1.- Animar la conversación, haciendo preguntas, manteniendo la atención.
- 2.- Intercambio de opiniones, aunque sea de problemas difíciles.
- 3.- Perderse al intentar explicar algo.
- 4.- Se hace dificultoso encontrar un lenguaje común.
- 5.- Interesarse por la vida del compañero.

- 6.- Mantener libremente la conversación.
- 7.- Mostrarse obstinado, disgustado en la discusión.
- 8.- Manifestar conflicto, aversión.
- 9.- Pedir consejos en el caso del problema que se discute.
- 10.- Ayudar con éxito a resolver el problema que se discute y tender la mano en el momento oportuno.
- 11.- Tener tendencia a evaluar constantemente la conducta del otro.
- 12.- Esperar a que se le acerquen para conversar.
- 13.- Apoyarse en el conocimiento previo de la persona para estrechar las relaciones interpersonales.
- 14.- Escuchar al otro, tratar de ponerse en su lugar.
- 15.- Mantener con dificultad la conversación.
- 16.- Evitar las cuestiones discutibles.
- 17.- Tomar la iniciativa para acercarse a conversar.
- 18.- No interesarse por la vida personal del compañero.
- 19.- No perder la posibilidad de conversar.
- 20.- Sentirse inhibido o tenso en la conversación.
- 21.- Saber orientarse en la esencia del hecho o fenómeno al explicarlo.
- 22.- Encontrar un lenguaje común.
- 23.- Negar sus debilidades, justificar sus errores.
- 24.- Evitar pedir consejos sobre cuestiones discutibles.
- 25.- Comunicarse con los conocidos solo al tener necesidad.
- 26.- Manifestar afabilidad, cortesía y sensibilidad.

27.- Mostrarse razonable, benevolente y justo en la discusión.

28.- Intentar obtener beneficio del conocimiento previo de la persona.

29.- Reconocer sus debilidades, ser autocrítico.

30.- No proponer ayuda.

Gracias por su colaboración

Calificación del TAPAS:

Existen ítems directos e inversos. Los directos incluyen los aspectos positivos de la comunicación y los inversos, los negativos. Como se plantea en las instrucciones, existen variantes de respuestas para cada ítem, cada una posee un valor en dependencia de si es directa o inversa.

DIRECTA		INVERSA	
Respuestas	Valor	Respuesta	Valor
1	+1	1	-1
2	+1	2	-1
3	+2	3	-2
4	-2	4	+2

Se suma algebraicamente la puntuación obtenida por el sujeto, se obtiene la media aritmética y se lleva a la siguiente clave:

- De -2 a -1,50: Muy bajo nivel de comunicación media.

- De -1,49 a -1: Bajo nivel de comunicación media.

- De -0,99 a -0,50: Nivel medianamente bajo de comunicación media.
- De - 0,49 a 0: Tendencia negativa en la comunicación.
- De +0,01 a +0,50: Tendencia positiva en la comunicación.
- De +0,51 a 1: Nivel medianamente alto de comunicación media.
- De +1,01 a +1,5: Alto nivel de comunicación media.
- De +1,51 a 2: Muy alto nivel de comunicación media.

ANEXO # 5:

Técnica de Situaciones Conflictivas.

Instrucciones: valore cada una de las situaciones conflictivas planteadas a continuación y escoja una de las variantes propuestas. Justifíquela.

Variantes:

- 1.- Yo actuaría así mismo (¿Por qué?)
- 2.- Yo actuaría de otro modo (¿Por qué?)

Situación # 1.

Al comenzar la clase el maestro realiza preguntas de control, las que no son respondidas por los alumnos señalados. El maestro anota la evaluación en el registro. Durante el desarrollo de la clase hace preguntas que tampoco son respondidas. El maestro termina la clase de forma apresurada y le dice a los alumnos que por la tarde se va a reunir con el maestro guía para que se adopten medidas, pues durante la clase se han negado a responder y no le han prestado atención a la clase.

Situación # 2.

El maestro de Biología citó a los alumnos con dificultades para una atención a las diferencias individuales. Después de esta realizó una evaluación y se obtuvieron resultados insatisfactorios. Al tratar de conocer las causas, los alumnos manifestaron que el maestro repitió en el repaso la clase

anterior con las mismas palabras del libro y que ellos no lo entendieron.

Situación # 3.

Un alumno de secundaria en reiteradas ocasiones comete ciertas indisciplinas. El profesor guía, muy preocupado por esta situación, decide conversar con el alumno. En la conversación le pide que reflexione, ya que la Revolución le ha dado la oportunidad de estudiar, lo que nuestros padres no pudieron hacer. No obstante, los maestros siguieron quejándose de posteriores indisciplinas del estudiante.

Situación # 4.

Un alumno comete una indisciplina, por lo que el maestro decide sacarlo del aula y cuando termina el turno se dirige con el alumno a ver al director.

Situación # 5.

Un alumno que obtiene notas de sobresaliente en la evaluación escrita, no participa de forma oral espontáneamente y cuando se le señala directamente responde de forma incoherente, el maestro le dice delante del grupo que debe responder no solo de forma escrita, sino oral.

Situación # 6.

Después de haber obtenido una discusión con su esposo, la maestra de Física llega al aula, saluda a los alumnos y

comienza la clase. Durante la misma los alumnos la notan tensa. En varias ocasiones la maestra se altera ante la pasividad de los alumnos.

ANEXO # 6:
COMPARACIÓN EN EL COMPONENTE COMUNICATIVO
ANTES Y DESPUÉS DE APLICADO EL ENTRENAMIENTO.
. GUÍA DE OBSERVACIÓN:

NIVELES /	BAJO	MEDIO	ALTO	TOTAL
ANTES	34	15	13	62
DESPUÉS	3	36	23	62

N = 62

Wilcoxon Signed Rank Test (MICROSTAT) :

N = 31

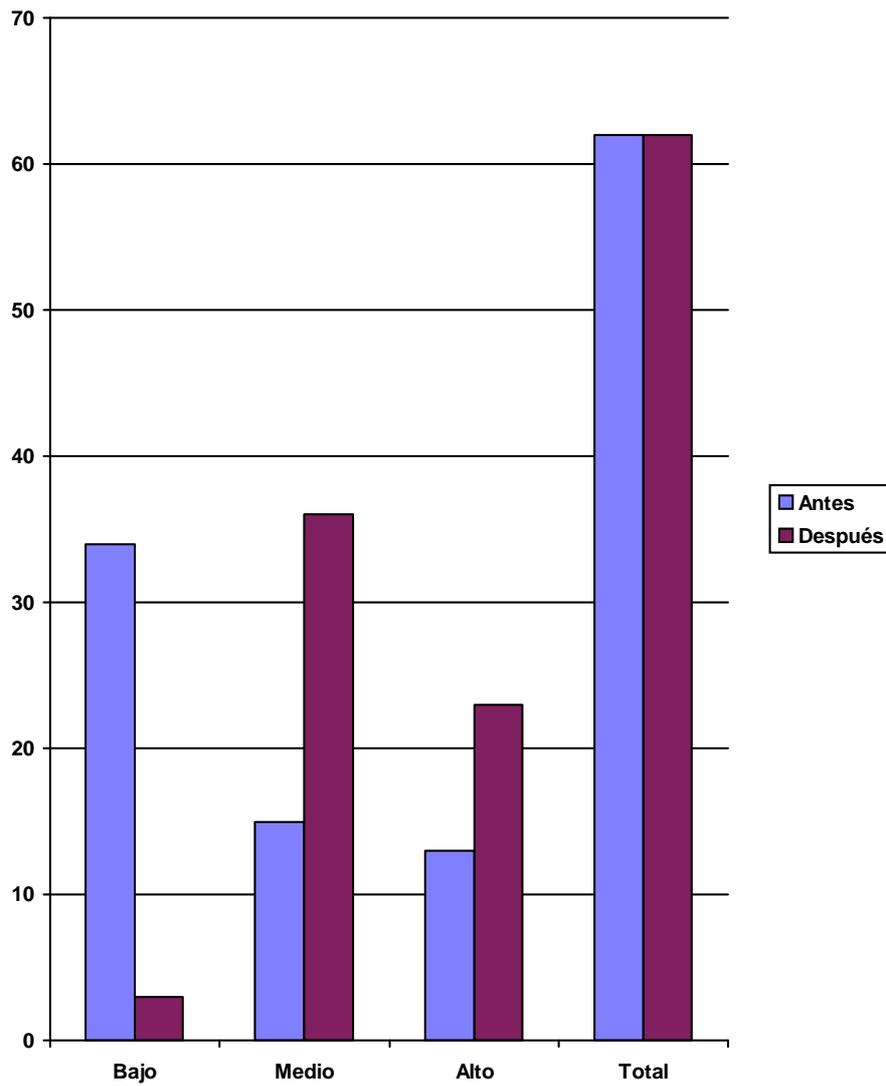
V = 496

Z = 4,860

Prob. = 5,871E- 07

5,871E- 07 < 001 (nivel de significación) se rechaza Ho

A continuación se representan los resultados de esta tabla en el Gráfico de Barras # 1:



ANEXO # 7:**COMPARACIÓN DEL COMPONENTE PERCEPTIVO
ANTES Y DESPUÉS DE APLICADO EL
ENTRENAMIENTO.**

NIVELES/	BAJO	MEDIO	ALTO	TOTAL
ANTES	19	27	16	62
DESPUÉS	4	30	28	62

N = 62

Wilcoxon Signed Rank Test (MICROSTAT) :

N = 15

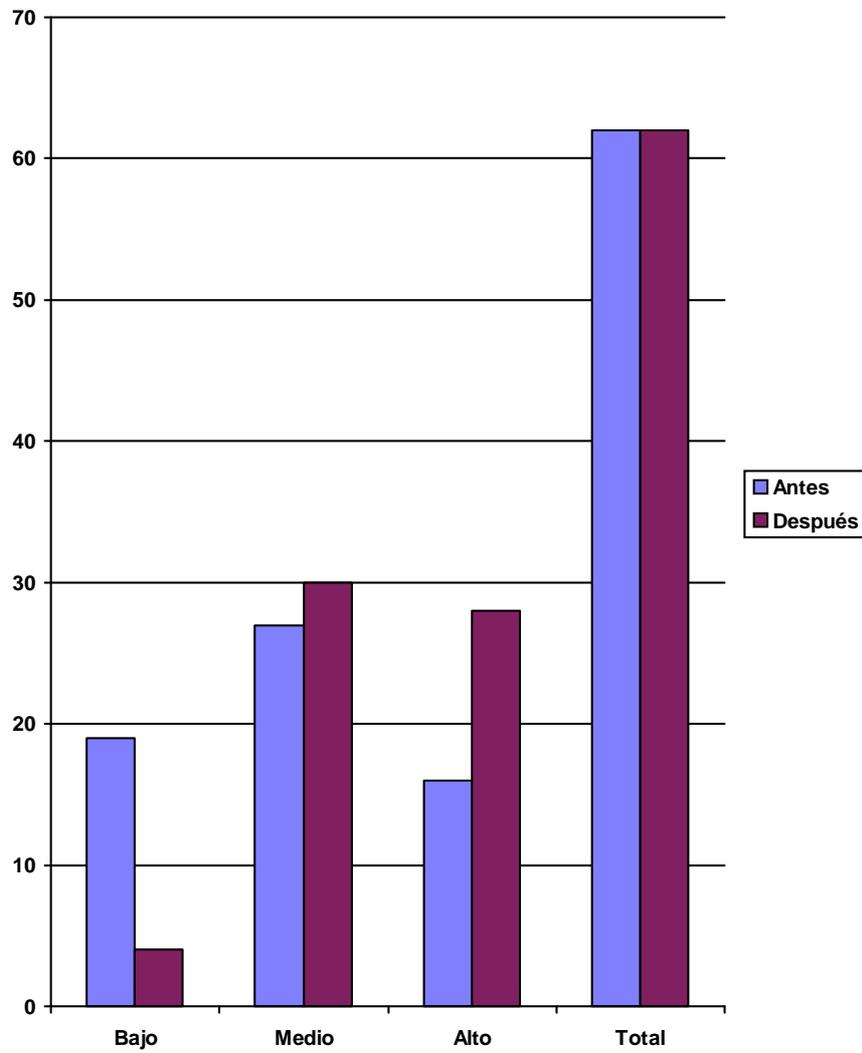
T (observada) = 0

Nivel de significación: 0,01

T (tabla) = 20

T (observada) < T (tabla) se rechaza Ho

A continuación se representan los resultados de esta tabla en el Gráfico de Barras # 2:



ANEXO # 8:
COMPARACIÓN EN EL COMPONENTE
INTERACTIVO ANTES Y DESPUÉS DE APLICADO
EL ENTRENAMIENTO.

. **TEST SOCIOMÉTRICO:**

	<u>Status de Selección</u>	<u>Índice de</u>
<u>Compatibilidad</u>		
ANTES	23,5%	18,1%
DESPUÉS	72,6%	44,7%

	<u>Índice de Interacción</u>
ANTES	33,1%
DESPUÉS	92,6%

ANEXO # 9:
COMPARACIÓN EN EL ESTILO COMUNICATIVO ANTES
Y DESPUÉS DE APLICADO EL ENTRENAMIENTO.
- TÉCNICA DE SITUACIONES CONFLICTIVAS

ESTILOS/	<u>RÍGIDO</u>	<u>TRANSITORIO</u>	<u>FLEXIBLE</u>	TOTAL
ANTES	47	10	5	62
DESPUÉS	7	38	17	62

N = 62

Wilcoxon Signed Rank Test (MICROSTAT) :

N = 40

V = 820

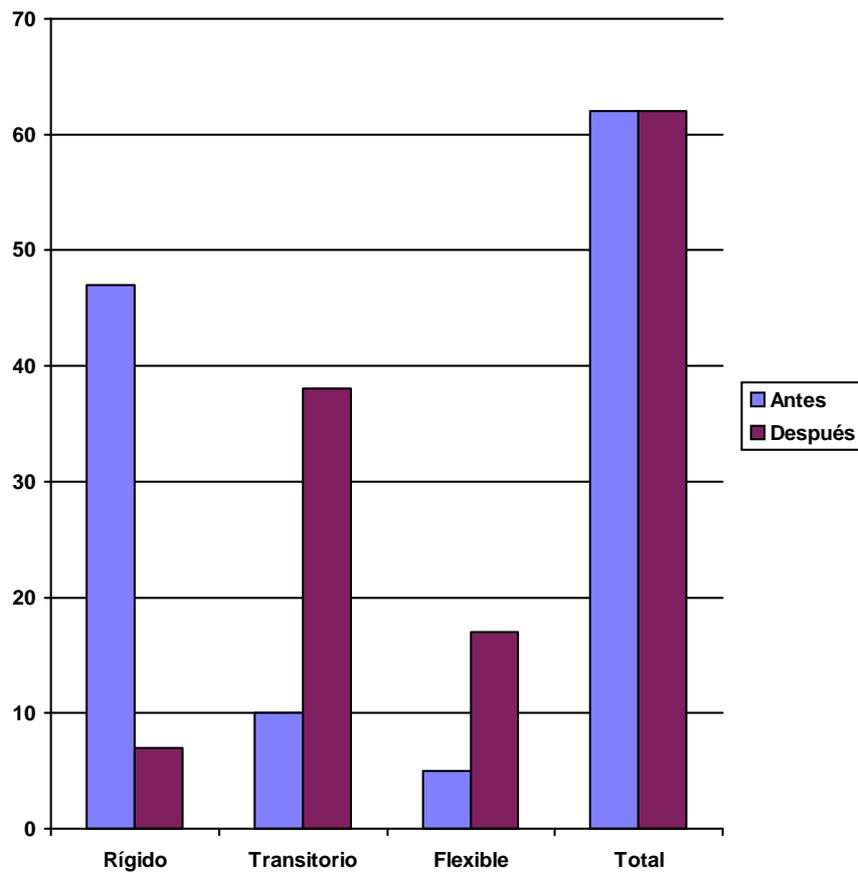
Z = 5,511

Prob.= 1,784E - 08

$1,784E - 08 < 0,01$ (nivel de significación) se rechaza

Ho

A continuación aparece la representación de esta Tabla en el Gráfico de Barras # 3:



- GUÍA DE OBSERVACIÓN:

ESTILOS/	<u>RÍGIDO</u>	<u>TRANSITORIO</u>	<u>FLEXIBLE</u>
TOTAL			
ANTES	40	3	19
DESPUÉS	5	36	21

N = 62

Wilcoxon Signed Rank Test (MICROSTAT):

N = 35

V = 630

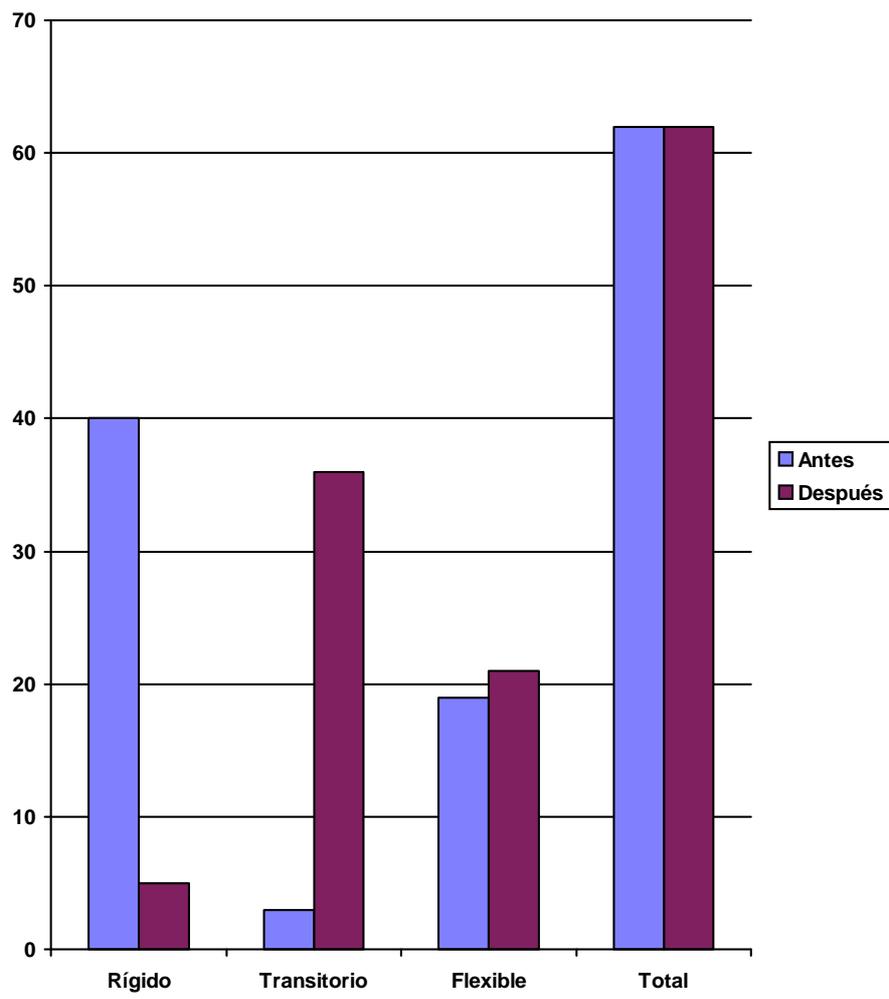
Z = 5,159

Prob.= 1,238E - 07

1,238E - 07 < 0,01 (nivel de significación) se rechaza

Ho.

A continuación aparece la representación de esta Tabla en
el Gráfico de Barras # 4:



ANEXO # 10:**- CUESTIONARIO TAPAS**

NIVELES	ANTES	DESPUÉS
(-2, - 1,50)	10	0
(-1,49, -1)	8	1
(-0,99, -0,50)	10	0
(-0,49, 0)	7	6
(+ 0,01, +0,50)	3	12
(+0,51, +1)	12	20
(+1,01, +1,5)	10	15
(+1,51, +2)	2	8
TOTAL	62	62

N = 62

Wilcoxon Signed Rank Test (MICROSTAT) :

N = 28

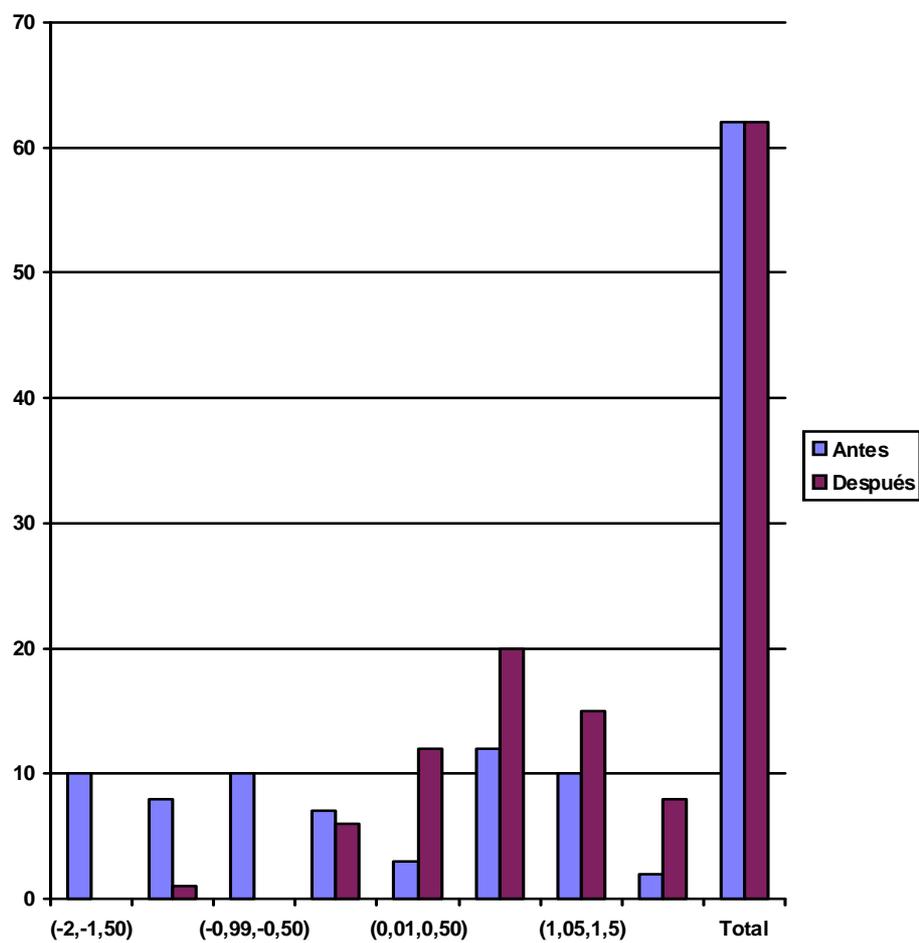
V = 406

$$Z = 4,623$$

$$\text{Prob.} = 1,895E - 06$$

$1,895E - 06 < 0,01$ (nivel de significación) se rechaza H_0 .

A continuación está representada esta Tabla en el Gráfico de Barras # 5:



**EVENTOS Y ARTÍCULOS CIENTÍFICOS DONDE
HAN SIDO DIVULGADOS LOS RESULTADOS DE LA
TESIS.**

EVENTOS:

- 1.- Primer Congreso Nacional de la Sociedad de Psicólogos de Cuba, La Habana, 1986.
- 2.- XXI Congreso Interamericano de Psicología, La Habana, 1987.
- 3.- Primer Taller sobre Métodos Activos de Enseñanza, Holguín, 1989.
- 4.- II Taller Nacional sobre Métodos Productivos de Enseñanza, Holguín, 1990.
- 5.- Primer Encuentro Iberoamericano de Psicología y II Congreso Nacional de la Sociedad de Psicólogos de Cuba, La Habana, 1990.
- 6.- Sesión Científica Especializada Nacional sobre Trabajo Educativo, Holguín, 1991.
- 7.- Primer Simposio Nacional de Psicología Aplicada al Perfeccionamiento de la Dirección Empresarial, La Habana, 1991.
- 8.- Primer Taller Científico Provincial de Trabajo Educativo, Holguín, 1992.

9.- Primer Taller Científico Provincial de la Sociedad de Pedagogos de Cuba, Holguín, 1993.

10.- Primer Taller Nacional sobre Oralidad y Comunicación, Holguín, 1993.

11.- Primer Taller Científico Metodológico : Educación, Maestro y Sociedad, Santiago de Cuba, 1993.

12.- VIII Fórum de Ciencia y Técnica, Holguín, 1993.

13.- Primer Taller Provincial sobre Dirección Educacional, Holguín, 1994.

14.- IX Fórum de Ciencia y Técnica, Holguín, 1994.

15.- Evento Internacional Pedagogía`95, La Habana, 1995.

PUBLICACIONES:

1.- La relación maestro-alumno como un fenómeno socio-psicológico. Boletín de Psicología No.1, Vol. IX, Enero-Abril, 1986. Hospital Psiquiátrico de La Habana.

2.- Hacia una caracterización socio-psicológica de la relación maestro-alumno. Revista Metodológica de los ISP # 5, 1987, MINED.

3.- Influencia de la percepción social en la relación maestro-alumno. Revista Cubana de Psicología, No.2, Vol. IV, 1987.

4.- Utilización del entrenamiento socio-psicológico para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros

maestros. Revista Cubana de Psicología, No. 2, Vol. VI,⁵
1989.

5.- El estilo comunicativo de la personalidad. Revista Cultural Ámbito, No.3, Agosto de 1994, Holguín.

6.- Comunicación pedagógica y creatividad. Revista Comunicación, Lenguaje y Educación, No.28, 1995, Madrid, España.

7.- La comunicación pedagógica. Revista Lenguaje y Textos, No.8, 1996, Universidad Da Coruña, España.