

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN LENGUA INGLESA

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LENGUA INGLESA MEDIANTE EL
TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

DARYANIS TAMAYO FUENTE

Holguín

2016

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN LENGUA INGLESA

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LENGUA INGLESA MEDIANTE EL
TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: Lic. DARYANIS TAMAYO FUENTE

Tutores: Prof. Tit. Lic. Rafael Armando Rodríguez Devesa. Dr. C.
Prof. Tit. Lic. Hortensia Cruz López. Dr. C.

Holguín

2016

AGRADECIMIENTOS

Esta obra encierra la responsabilidad más alta, recompensa la labor más grande y es fruto del empeño comprometido de muchos compañeros y amigos.

Agradezco a mis tutores: Dr. C. **Rafael Armando Rodríguez Devesa**, por haberme introducido al campo de las inteligencias múltiples y al maravilloso mundo de la investigación científica y Dr. C. **Hortensia Cruz López**, por su esmerada asistencia, sus valiosos juicios, recomendaciones e incondicional entrega, sin su ayuda esta tesis no hubiera sido posible. A ellos sea todo mi cariño y respeto.

Al Dr. C. **Alberto Román Medina Betancourt** y a su esposa M. Sc. **Ana Luisa Fernández Calzadilla**, por el tiempo, la paciencia, la ternura y el amor con que abrieron siempre las puertas de su casa y de sus almas para atender cada duda y ofrecer auxilio sin vacilación. Para ellos mi más grande estima, en sus canas ha sido mi fortaleza.

Al Programa de Formación Doctoral de la Universidad de Holguín: Dr. C. **Julio C. Rodríguez**, Dr. C. **Francisco López**, Dr. C. **Vilma I. Páez**, Dr. C. **Doralis Leyva**, Dr. C. **Ulises Escalona**, Dr. C. **Pedro Valiente**, Dr. C. **Rosa I. de la Rosa**, Dr. C. **Manuel de J. Velázquez**, Dr. C. **Sonia A. Ponce**, Dr. C. **María E. Ayala** y a la Lic. **Cecilia Espinosa**.

A los compañeros del Departamento de Lengua Inglesa Educación, por los mimos que de ellos recibo cada día, en especial a los que me acompañaron durante todo el proceso: M. Sc. **Miguel A. Olivé**, Esp. **Hilda M. Reyes**, Lic. **Nuria Montero**, Lic. **Katiuska Ceballos**, Esp. **Mariluz González**, Lic. **Rogelio Ricardo**, Lic. **Zaida E. Varona**, Esp. **Esperanza Santana**, Esp. **Marlene Mora**, Lic. **Marisela Rodríguez**, M. Sc. **Raciel C. Reyes**, a **Yanela** y al entrañable amigo y profesor de generaciones M. Sc. **Pedro A. Machín**. A todos agradezco su presencia y oportunos consejos.

A mis **estudiantes**, por permitirme ser útil y acercarme a ellos cada día en el mutuo intercambio de saberes que hace próspera la vida y la embellece.

A mis amigos amados: **Onelsis Cruz**, **Zaida Varona**, **Gualberto Abreu**, **Ania Cobas**, **Marisdalia García**, **Alexander Acosta**, **Luisa Aimé Velázquez** y **Eneydo Pérez**.

Al colectivo de la **Biblioteca Miguel de Cervantes**, en especial a **Minelis**, **Iris** y **Tamarita**.

Al M. Sc. **Raciel López Sánchez**, por su cariño sincero, por revisar y cuidar cada detalle y por ayudarme en todos los momentos de la investigación.

A todos Gracias.

DEDICATORIA

A la memoria de mi madre Rosa Hortensia Fuente
Guerrero y de mi abuelo Delfín Tamayo Rodríguez.

A mi amado Padre Benigno Tamayo Tamayo.

A mi abuela Ana Tamayo Reyes

A mis Hermanos y Hermanas.

A mis tías y tíos.

A mi Hijo.

A usted.

SÍNTESIS

La tesis presentada es resultado de un proyecto de investigación que tiene como objetivo asistir, desde la teoría pedagógica, el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de esta lengua, proceso que toma como sostén la integración de la competencia comunicativa y el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Se ofrece una concepción teórico-metodológica que permite establecer las relaciones entre la competencia comunicativa en inglés y las inteligencias múltiples, así como, la argumentación teórica de sus componentes e interrelaciones. La pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la propuesta se corroboró mediante los métodos: taller de socialización, experimentación sobre el terreno y estudio de casos, procesados mediante métodos y procedimientos matemáticos y estadísticos.

Los resultados alcanzados satisfacen las expectativas que motivaron el desarrollo de la investigación al aportar aspectos tangibles al proceso pedagógico de la carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras (Inglés).

TABLA DE CONTENIDO

	“Pág.”
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS).....	12
1.1 Aspectos conceptuales acerca de la competencia comunicativa.....	12
1.2 Las inteligencias múltiples. Implicaciones teóricas para el desarrollo de la competencia comunicativa de estudiantes de inglés	19
1.3 Fundamentos teóricos del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en el proceso de formación inicial de profesores de inglés	26
1.4 Caracterización histórica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples	36
1.5 Estado actual del desarrollo de la competencia comunicativa en la Lengua Inglesa mediante el tratamiento a las Inteligencias múltiples.....	44
Conclusiones del capítulo uno	49

CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LENGUA INGLESA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)	51
2.1 Fundamentos de la concepción teórico-metodológica propuesta	51
2.2. Componentes de la concepción teórico-metodológica	53
Conclusiones del capítulo dos	89
CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)	92
3.1. Valoración de la pertinencia de la concepción teórico – metodológica a través del método taller de socialización.....	92
3.2 Resultados de la aplicación del método de experimentación sobre el terreno	95
3.3 Resultados del método estudio de casos	104
Conclusiones del capítulo tres	117
CONCLUSIONES GENERALES	118
RECOMENDACIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	121
ANEXOS	142

INTRODUCCIÓN

El modelo actual de formación de estudiantes universitarios en Cuba propicia la educación integral de los futuros profesores como aspecto esencial para su crecimiento personal, social y profesional; establece la necesidad de considerar las potencialidades individuales de los estudiantes para que puedan marchar al ritmo de los nuevos tiempos y promueve el perfeccionamiento de la formación inicial de los educadores. Para alcanzar este reto es preciso que la educación se renueve de manera creadora a favor de la formación del profesional que se aspira.

En el contexto particular de la formación inicial de estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras (Inglés), se enfatiza en desarrollar su competencia comunicativa. Su singularidad se sostiene a partir de que los estudiantes desarrollan un nuevo código de comunicación que constituye medio de información y contenido de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Esto constituye una característica particular de este proceso, dado que el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera es fundamental para poder dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los diferentes niveles de educación.

Entre los objetivos esenciales de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), está, formar un profesional capaz de utilizar sus conocimientos, hábitos y habilidades en inglés en función del desarrollo de la competencia comunicativa, de emplear con corrección, fluidez y exactitud la lengua extranjera en su desempeño profesional. Lo anterior se sustenta en la necesidad de emplear la lengua como instrumento de trabajo y medio esencial de apropiación y expresión del conocimiento.

Por ello, resulta necesario profundizar en cómo se debe concebir el desarrollo de la competencia comunicativa durante la formación inicial de profesores de inglés, a partir de los presupuestos que fundamentan los objetivos del currículo y la necesaria preparación de estos estudiantes para la conducción futura del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los niveles de educación donde laboren. La atención al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de inglés, durante la formación inicial como profesores de esta asignatura, exige considerar la diversidad de formas en que estos acceden

al conocimiento, así como el diseño e implementación de herramientas idóneas para lograr una atención personalizada durante este proceso.

Sin embargo, aunque el modelo de formación de estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras (Inglés) contiene entre sus objetivos el desarrollo de la competencia comunicativa para lograr un desempeño profesional exitoso, este objetivo no siempre alcanza los niveles deseados. El estudio diagnóstico realizado al proceso pedagógico de la carrera objeto de estudio en la universidad de Holguín, el cual incluyó la observación del desempeño comunicativo de los estudiantes, la aplicación de entrevistas y encuestas a profesores, estudiantes e investigadores (Anexos 1, 2, 3, 5 y 10), reveló insuficiencias que afectan el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, entre estas las siguientes:

- Limitaciones en la concepción del desarrollo de la competencia comunicativa a partir de las habilidades comunicativas de la lengua (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita).
- Las tareas docentes no siempre integran el contenido de las dimensiones de la competencia comunicativa y las formas de aprender de cada estudiante en particular, como punto de partida para la atención a sus necesidades individuales. Ello propicia que los estudiantes no reconozcan y activen de forma consciente recursos personales que garanticen su formación integral.
- El empleo de técnicas, procedimientos y formas de organización tradicionales en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa, limita la integración de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa y el establecimiento de nexos entre estas y los tipos de inteligencias múltiples.
- El tratamiento espontáneo no planificado de estas relaciones.

El abordaje histórico sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial permitió comprobar que los presupuestos teórico-metodológicos contenidos en el enfoque comunicativo que se han asumido para este fin, aunque defienden el tratamiento a los aspectos psicológicos del

aprendizaje, no expresan de forma clara y precisa cómo integrar su tratamiento al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, en específico, a los tipos de inteligencias múltiples.

Al profundizar en las causas que generan las insuficiencias detectadas, se pudo precisar que no se establecen los necesarios nexos entre las habilidades comunicativas, el contenido de las dimensiones específicas de dicha competencia, así como, entre estas y los aspectos psicológicos del aprendizaje de la lengua como vía para la transformación del objeto. En el empeño de encontrar una posible solución a las insuficiencias detectadas surgió la necesidad de profundizar en la teoría relacionada con el desarrollo de la competencia comunicativa en la Educación Superior.

A nivel internacional el desarrollo de la competencia comunicativa ha sido investigado por los siguientes autores: Hymes, D. (1972); Leontiev, A. (1975, 86); Burton, D. (1975); Canale, M. y Swain, M. (1980); Canale, M. (1983); Byrne, D. (1989); Brown, G. (1989); Cook, V. (1992,1996); Terroux, G. (1991); Ur, P. (1997); Richards, J. (2008), entre otros. En el ámbito nacional el tema ha sido abordado por: Antich, R. (1975, 1996); Acosta, R. (1996,2011); Rivera, D. (2001); Rodríguez, R. (2005); Medina, A. (2006); Cruz, H. (2008); González, R (2009); Escalona, U. (2014); Medina, O. (2014); Rodríguez, J. (2014); Enríquez, I. (2015) y Teruel, O. (2016). Sus postulados están orientados hacia el desarrollo de la competencia comunicativa a la luz del enfoque comunicativo; sus contribuciones se dirigen, en lo fundamental, hacia el tratamiento de las habilidades comunicativas de la lengua. A tales fines han aportado tareas docentes, tareas comunicativas, técnicas, estrategias y modelos para favorecer las relaciones que se establecen durante este proceso, así como, la definición y modelación de esta importante categoría según el nivel educacional de que se trate.

El abordaje a la problemática presentada desde la didáctica de las lenguas extranjeras permite apreciar el interés de los autores consultados por encontrar soluciones a los problemas que afectan el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Sin embargo, a pesar del valor teórico-práctico de sus aportes, estos no se proponen entre sus

objetivos contextualizar el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en esta lengua, de manera que propicie la atención a las particularidades individuales de los estudiantes y la satisfacción de sus necesidades comunicativas en general.

El estudio teórico evidenció además, limitaciones expresadas en el tratamiento a las habilidades comunicativas de la lengua, a partir de los objetivos, contenidos, metodologías y procedimientos necesarios para su tratamiento desde una perspectiva comunicativa y psicodidáctica. Los resultados derivados de este estudio evidencian que el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de inglés, durante su formación como profesores, no trasciende en lo fundamental hacia el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje en áreas específicas como las inteligencias múltiples y se revela como causa principal la carencia de fundamentos teóricos que permitan su contextualización al proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua inglesa.

Lo anterior permite afirmar que el tema del desarrollo de la competencia comunicativa mediante la consideración de las potencialidades y posibilidades de los estudiantes, de manera específica, desde el tratamiento a las inteligencias múltiples es aún limitado. En el contexto de la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), no se han aprovechado suficientemente las posibilidades que la teoría de las inteligencias múltiples ofrece para lograr el desempeño más eficiente de los estudiantes en formación.

Por su relevancia para la presente investigación se realizó además, un estudio epistemológico sobre el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Se pudo constatar que el tratamiento dado por la comunidad científica al tema es amplio y adquiere mayor significación a nivel internacional. Entre los autores extranjeros que han investigado el tema se encuentran: Binet, A. (1904); Spearman, CH. (1927); Thurstone, L. (1938); Piaget, J. (1963); Guilford, J. (1967); Gardner, H. (1983, 1995, 1997, 2001); Renzulli, J.(1984, 1993, 2001, 2002); Cattell, R. (1985-1990); Sternberg, R. (1986); Correa. C. (2006); y Alarcón, A. (2013) entre otros.

En estas investigaciones predomina el estudio de la inteligencia en su concepción general, los autores consultados aportan definiciones, principios, reconceptualizaciones, clasificaciones y áreas específicas en las que puede manifestarse la inteligencia. Los trabajos realizados por Gardner, H. (1983, 1995, 1997, 2001), revelan manifestaciones de la inteligencia verbal o lingüística. Ejemplo de ello lo constituyen los proyectos: Spectrum Project Zero, Arts Propel y Key School, desarrollados en escuelas primarias.

En Cuba los trabajos relacionados con el tema se encaminan hacia la atención diferenciada y la profundización de las características psicológicas de los estudiantes. Las investigaciones desarrolladas por Castellanos, D. y Vera, C. (1991); Márquez, A. (1995); Castellanos, D. (1997); Vera, C. (2001) y Calzadilla O. (2014), particularizan en aspectos relacionados con la estimulación de la inteligencia. En sus investigaciones predomina el estudio de la inteligencia en su concepción general y se reduce su campo a las manifestaciones de la inteligencia en escolares primarios, las cuales constituyen las principales limitaciones de sus trabajos.

La obra de Correa, C. (2006) presenta un estudio contextualizado a la Educación Superior en Cuba y particulariza lo relacionado con el diagnóstico de inteligencias múltiples en estudiantes universitarios. En este sentido, aporta indicadores para el diagnóstico pedagógico de los tipos de inteligencias múltiples para la dirección del aprendizaje, el desarrollo de habilidades sociales y la toma de decisiones pertinentes.

Los aportes teóricos de los autores consultados se dirigen esencialmente al estudio de la concepción general de inteligencia, la determinación de tipos de inteligencias múltiples, su contenido y posibles manifestaciones en áreas específicas del proceso pedagógico, así como en la elaboración de indicadores para el diagnóstico pedagógico en estudiantes universitarios. Este estudio evidencia la actualidad del tema y aporta fundamentos valiosos para los efectos de la presente investigación; no obstante, resulta necesario profundizar en cómo integrar los presupuestos relacionados con las inteligencias múltiples al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés durante el proceso de formación inicial de estudiantes.

La sistematización teórica realizada evidenció además, que las contribuciones realizadas hasta el momento no son suficientes para satisfacer las exigencias del proceso de formación inicial de estudiantes de inglés en la actualidad, en particular para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Las evidencias derivadas del estudio teórico se centran en:

1. La teoría de las inteligencias múltiples contiene elementos que debidamente tratados, desde el punto de vista didáctico, pueden favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Entre estas las siguientes:
 - Permite reconocer los potenciales de cada estudiante en particular.
 - Permite establecer relaciones entre el contenido de las dimensiones de la competencia comunicativa y las inteligencias múltiples.
 - Ofrece la oportunidad a los estudiantes de aprender la lengua inglesa de diversas maneras, y reconocer las formas más adecuadas para ello.
2. No se determinaron evidencias teórico-prácticas acerca de que el contenido de cada una de los tipos de inteligencias, a pesar de que aportan sus posibles manifestaciones, se haya contextualizado, ni fundamentado teóricamente para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de inglés durante su formación inicial como profesores.

Las evidencias planteadas revelan que la contextualización y tratamiento didáctico a los postulados esenciales de la teoría de las inteligencias múltiples no son considerados como una alternativa para desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Al profundizar en esta realidad, se pudo determinar una **contradicción** existente entre: la necesidad de aprovechar las potencialidades de la teoría de las inteligencias múltiples para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), y la existencia de

limitaciones teóricas para aprovechar los potencialidades de dicha teoría en la formación inicial de un profesional competente en lengua inglesa.

La revelación de tal contradicción, posibilitó su consideración como manifestación externa de un **problema científico** que se formula en los siguientes términos: ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples?

En el contexto de la formación inicial de estudiantes de inglés, en que se manifiesta esta problemática, se precisa como el **objeto de investigación**: el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés).

El **objetivo de la investigación** es: la elaboración de una concepción teórico-metodológica para el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de formación inicial de estudiantes de inglés. El objetivo propuesto sitúa la investigación dentro del **campo**: el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Para contribuir al logro del objetivo planteado y facilitar el desarrollo de la investigación se plantea la siguiente **idea a defender**: el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), se favorece mediante una concepción teórico-metodológica que expresa las relaciones que se establecen entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples. La misma se fundamenta en premisas que condicionan su desarrollo, una caracterización psicolingüística y didáctica para el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, los contextos de desarrollo curricular y extracurricular, y una metodología que permite su concreción en la práctica pedagógica.

Para orientar la lógica a seguir en la investigación se acometieron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Sistematizar los principales fundamentos teóricos para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés) mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.
2. Determinar los antecedentes históricos relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, en la carrera Licenciatura en Educación, de Lenguas Extranjeras (Inglés).
3. Caracterizar el estado actual del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés a partir del tratamiento a las inteligencias múltiples, en la carrera Licenciatura en Educación, de Lenguas Extranjeras (Inglés).
4. Diseñar la concepción teórico-metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés).
5. Valorar la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la concepción teórico-metodológica para desarrollar la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras Inglés.

En el proceso de investigación se privilegia el paradigma cualitativo, y para su concreción se emplean métodos teóricos, empíricos y procedimientos matemáticos y estadísticos que orientan la lógica a seguir. También se utiliza la triangulación de métodos, datos y fuentes.

Los métodos del nivel teórico **análisis-síntesis** e **inducción-deducción**, en estrecha relación dialéctica facilitaron el procesamiento de información esencial sobre el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, tanto en su análisis epistemológico como empírico. El **hipotético-deductivo**, en la valoración del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés, la determinación de regularidades y el diseño de la concepción propuesta. El método **histórico-lógico**, posibilitó el abordaje

epistémico e histórico del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples desde un enfoque gradual. El **enfoque sistémico**, posibilitó un acercamiento a la teoría científica sobre el tema para fundamentar las interrelaciones entre los componentes de la concepción teórico-metodológica, así como su construcción, estructuración y ordenamiento lógico.

Con el auxilio de métodos del nivel empírico como la **observación científica**, las **entrevistas**, **encuestas**, el **análisis crítico de documentos y fuentes**, se profundizó en la caracterización del estado actual del objeto de investigación, en una aproximación praxiológica, y en consecuencia, se pudieron elaborar las contribuciones para la solución del problema científico.

Los métodos **taller de socialización**, la **experimentación sobre el terreno** y el **estudio de casos**, permitieron enriquecer y perfeccionar la concepción teórico-metodológica a partir de las opiniones y reflexiones críticas de los profesionales implicados, así como constatar su pertinencia, factibilidad y aplicabilidad.

Los **métodos y procedimientos matemáticos y estadísticos** posibilitaron procesar la información obtenida y la agrupación de datos primarios en medidas descriptivas, que revelan cualidades esenciales del objeto de investigación mediante el cálculo porcentual.

Para la caracterización del estado actual del objeto de investigación, se tomó como **población** la matrícula de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de la provincia Holguín, en el curso escolar 2014-2015, compuesta por 140 estudiantes en la modalidad curso diurno y como **muestra** 42 estudiantes, el 30%. Para la aplicación en la práctica de los resultados se seleccionaron 14 estudiantes de cada año académico hasta el tercer año de la referida carrera.

La **contribución teórica** de la investigación consiste en una concepción teórico-metodológica para el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en

Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), que revela las relaciones entre la competencia comunicativa y el contenido de los tipos de inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés.

La **contribución práctica** consiste en una metodología que contribuye a desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), que permite la instrumentación y aplicación en la práctica pedagógica de los fundamentos teóricos que sustentan la concepción teórico-metodológica. La **novedad científica** de la investigación se concreta en la argumentación teórica de los componentes de la concepción y sus interrelaciones, cuyo sustento teórico esencial lo constituye el establecimiento de las relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés y se contextualiza en una metodología.

La tesis se estructura en tres capítulos, conclusiones generales, recomendaciones, bibliografía y anexos. El **capítulo uno** contiene los fundamentos epistemológicos, históricos y praxiológicos del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de inglés. En el **capítulo dos** se exponen las contribuciones: la teórica consiste en una concepción teórico-metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, y la práctica consiste en una metodología para su implementación en la práctica pedagógica. El **capítulo tres** presenta la constatación de la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de las contribuciones teóricas y prácticas de la investigación.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

El presente capítulo está compuesto por cinco epígrafes: en el epígrafe 1.1 se presentan aspectos conceptuales acerca del desarrollo de la competencia comunicativa. En el epígrafe 1.2 se exponen las implicaciones teóricas de las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés. En el epígrafe 1.3 se realiza una sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en el proceso de formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). En el epígrafe 1.4 se realiza el estudio histórico relacionado con el objeto y el campo de investigación. Finalmente, en el epígrafe 1.5 se ofrecen los resultados de la caracterización del estado actual del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

1.1 Aspectos conceptuales acerca de la competencia comunicativa

En este epígrafe se ofrece una síntesis del estudio realizado acerca de la competencia comunicativa que abarca las concepciones teóricas sobre su desarrollo en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Se desarrolla una sistematización teórica que abarca el análisis de las categorías comunicación, competencia y competencia comunicativa, contextualizado al proceso de formación inicial de profesores de inglés.

La **comunicación** ha sido objeto de estudio de diversas ciencias, tales como: la lingüística, la sociolingüística, la psicolingüística, la neuropsicología, la filosofía, entre otras. Los estudios desarrollados desde estas ciencias expresan la necesidad de la comunicación para el desarrollo humano. Este proceso comprende los aspectos cognitivos y valorativos de la comunicación, a través de ella, el hombre deviene personalidad, aprende y crece, según el contexto socio-histórico en que se desarrolla.

Entre las investigaciones que destacan aspectos relacionados con la comunicación se encuentran: Lomov, B. (1989); Albujanova, K. (1989); González, F. (1989); Cárdenas, G. (2003); Márquez, J. (2003); Ortiz, E. (2005), entre otros. Lomov, B. (1989) plantea que es "(...) es una categoría particular de las relaciones que existen en la realidad, precisamente las relaciones sujeto-sujeto, (...)”¹. El propio Lomov, B. (1983), presenta entre sus funciones esenciales: comunicativo-informativa, comunicativa reguladora y comunicativa-afectiva. Este autor considera que no es posible comprender el desarrollo de la conciencia del individuo sin estudiar las formas y esferas de la comunicación de este individuo con otras personas.

Ortiz, E. (2000), representa la comunicación como un proceso de intercambio de informaciones que contienen los resultados del reflejo de la realidad en las personas, y que es parte inseparable de su ser social. Este autor aborda el contenido psicopedagógico de la comunicación y la importancia de su tratamiento adecuado durante la interacción entre las personas, dado su papel esencial en el desarrollo de la personalidad del individuo. Al respecto, reseña el carácter intrapsicológico e interpsicológico de la comunicación y propone una estrategia para abordar la comunicación interpsicológica. Los criterios expuestos se sistematizan por la utilidad que representan para los fines de esta investigación.

Por su parte, las fuentes consultadas acerca del término **competencia** revelaron que este ha sido conceptualizado de diversas formas. Sin embargo, su connotación lingüística adquiere relevancia a partir

¹ Lomov, B. (1989). El problema de la comunicación en la Psicología. La Habana: Ciencias Sociales.

de los trabajos de Chomsky, N. (1957), quien acuñó el término de competencia lingüística y desarrolló sus bases teóricas. Este autor construyó una separación entre **competence** y **performance**: con el primero relacionó el conocimiento gramatical que el hablante posee de la lengua y la aptitud para producir oraciones gramaticales a partir del uso de las estructuras y con el segundo la ejecución por el hablante. Este autor llegó a establecer que los factores externos afectan solo la esfera de actuación y no reconoció la existencia de la lengua como un resultado de la actividad cognoscitiva y de la interacción entre los hablantes en un contexto social determinado.

Estas limitaciones fueron superadas por Hymes, D. (1972), este autor incluyó además de aspectos lingüísticos, factores cognitivos, psicológicos y socioculturales estrechamente relacionados con la estructura social en que se encuentra el hablante. En su obra la noción del concepto de competencia lingüística se extiende a través del concepto de competencia comunicativa, y se asume que para ser competente desde el punto de vista del uso de la lengua es necesario, tanto el conocimiento de esta como la habilidad para su uso. Ello constituyó un avance significativo. Sin embargo, aún persiste en la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la lengua una tendencia a desarrollar la competencia lingüística, que no revela suficientemente la connotación pedagógica y social del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

Por las razones expuestas se considera oportuno el análisis teórico del término competencia comunicativa en el contexto de la formación inicial de estudiantes de inglés. El término **competencia comunicativa** ha sido abordado por autores como: Abrile de Vollmer, M. (1996); Fuentes, H. (2000); Fernández, A. (2001); Faedo, A. (2003); Sales, L. (2004); Medina, A. (2006); Cruz, H. (2008); Rodríguez, J. (2014); Cruz, Y. (2014); Enríquez, I. (2015) y Teruel. O (2016), entre otros. Los autores consultados identifican la competencia comunicativa como configuración psicológica, desempeño eficiente, integración o combinación de conocimientos, hábitos, habilidades, valores, cualidades, actitudes y capacidades.

Fuentes, H. (2000), relaciona este concepto con el desempeño profesional y considera que ser competente implica la integración de estos componentes para la solución de problemas y un ejercicio profesional eficiente.

Por otro lado, los precursores del Marco Común Europeo de Referencia, proporcionan una base común para la elaboración de programas de enseñanza-aprendizaje de las lenguas, en los cuales describen de forma integrada qué hacer para diseñar el currículo, programas y cursos para aprender y utilizar una lengua. Al respecto, definen lo que significa ser competente y refieren la necesidad de facilitar el proceso de aprendizaje de las lenguas, así como, las formas para medir y dar seguimiento al progreso de los estudiantes. Para ello, ofrecen niveles (inicial, básico, umbral, avanzado, dominio funcional efectivo y dominio) con sus correspondientes descriptores ilustrativos. Los aportes de este marco resultan útiles para los fines de esta investigación, sin embargo, no defienden un enfoque metodológico para orientar la enseñanza de la lengua, no aportan pautas o procedimientos, sobre cómo enseñar o desarrollar las competencias que describen y los descriptores que aportan son orientativos.

Las consideraciones expuestas constituyen marco teórico-referencial para la concepción teórico-metodológica que se construye, dado que vinculan el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés con un desempeño profesional eficiente, lo cual establece una relación con los objetivos del proceso de formación inicial de los estudiantes de la carrera objeto de investigación. De este análisis se toman como componentes de la competencia: las capacidades, conocimientos, hábitos, habilidades y valores, que se conforman en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la solución de problemas y el desempeño eficiente en contextos específicos. Por ello, es necesaria su contextualización a la comunicación para expresar su significación didáctica desde este campo en particular.

Un acercamiento al término competencia permite analizar las definiciones aportadas acerca de la competencia comunicativa. Entre las investigaciones estudiadas se encuentran las siguientes: Hymes, D.

(1972); Van-Ek, J. y Alexander, L. (1980); Canale, M. y Swain, M. (1980); Canale, M. (1983); Savignon, S. (1983); Brown, G. (1983); Levinson, S. (1983); Finocchiaro, M. y Brumfit, CH. (1989); Bachman, L. (1989); Fernández, A. (2002); Sales, L. (2004); Medina, A. (2006); Font, S. (2006); y Acosta, R. y Alfonso, J. (2011); Escalona, U. (2014); Cruz, Y. (2013); Teruel, O. (2016), entre otros. El estudio desarrollado hizo posible constatar la existencia de diversos modelos de competencia comunicativa. Los autores referenciados presentan entre sus componentes: áreas de competencia, subcompetencias o dimensiones. Sin embargo, a pesar de la multiplicidad de criterios sobre el término, se aprecia anuencia sobre las dimensiones básicas de competencia comunicativa aportadas en el modelo de Canale, M. y Swain, M. (1980), perfeccionado por Swain, M. (1983), en el que se argumentan las dimensiones lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica de dicha competencia.

El estudio desarrollado reveló la tendencia a extender el concepto de competencia comunicativa para singularizarlo a los objetivos de los modelos de formación. Sin embargo, sin ignorar otros aportes realizados al respecto, por el valor didáctico que representa y por responder a los objetivos de la presente tesis, se asume el modelo de Canale, M. y Swain, M. (1980).

Para referirse a la competencia comunicativa Bachman, L. (1989) realiza una distinción entre competencia organizacional y pragmática. La primera, la relaciona con la estructura formal de la lengua y con el conocimiento que se tenga de sus componentes para utilizarlos debidamente. La segunda, controla los aspectos prácticos de la misma, la sensibilidad para utilizarla en correspondencia con el contexto y la situación comunicativa, así como el uso adecuado de registros, la sensibilidad lingüística y las referencias culturales. Esta distinción se sustenta en la teoría pragmalingüística, la cual presta especial atención al significado en uso, en detrimento del significado en abstracto y aborda la relación entre forma, significado y contexto. La teoría refuta el enfoque generativo-transformacional de Chomsky, N. en el que esta era considerada una facultad mental, independiente de las funciones del lenguaje y separada del contexto.

Van-Dijk, T. (1980) refiere que el contexto comprende a todos los factores que intervienen en el acto comunicativo o emisión de un discurso. Para este autor las relaciones pragmáticas determinan la coherencia semántica, dado que, el reconocimiento de la intención de un acto de habla está determinado por la apreciación que sobre este hace el receptor. Levinson, S. (1983) considera que de acuerdo con los factores que rodean el contexto es posible predecir el significado de una expresión, lo que es útil para organizar la enseñanza de la lengua.

La valoración crítica de las definiciones sistematizadas permite concluir que la aportada por Medina, A. (2006) define la competencia comunicativa como una configuración de capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos lingüísticos y extralingüísticos que permiten la satisfacción de necesidades comunicativas individuales y colectivas. Este autor acentúa la naturaleza social de la comunicación y enfatiza en la necesidad del dominio de lo cognitivo-instrumental, de las normas sociales de la comunicación y de las características psicopedagógicas del interlocutor. El nivel de generalidad que se aprecia en esta definición, permite aplicarla a la enseñanza del inglés en diferentes niveles educativos; sin embargo, aún así requiere ser contextualizada a los fines de la presente investigación.

Esta afirmación se justifica a partir de que la misma no trasciende en lo fundamental, hacia cómo ocurre el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes cuando enfrentan la solución de una tarea docente o la forma de crear estas tareas por parte del profesor, de manera que respondan a las peculiaridades individuales de los estudiantes y a su tratamiento. A continuación se presentan las dimensiones de competencia comunicativa contenidos en el modelo de Canale, M. y Swain, M. (1980), el cual se asume en esta investigación.

Competencia lingüística (o gramatical) está relacionada con el dominio del contenido gramatical y léxico del sistema lingüístico, que comprende la morfología, la sintaxis, las oraciones gramaticales, la semántica, la fonología y la capacidad para utilizar con exactitud la lengua extranjera. La **competencia**

sociolingüística se refiere a la comprensión del contexto social donde ocurre la comunicación e incluye la relación entre las personas, la información compartida entre los participantes con el objetivo comunicativo de su interacción. La **competencia discursiva** se relaciona con la capacidad para combinar las formas lingüísticas con el significado e incluye la habilidad para relacionar ideas tanto en el texto oral como escrito. La **competencia estratégica** se refiere a la habilidad que desarrolla el hablante para iniciar, mantener, adornar, reorientar o concluir un acto comunicativo completo, así como, para cubrir los vacíos que se crean en él, por insuficiencias en las restantes competencias. A pesar de la claridad lingüística y didáctica de este modelo, se requiere enriquecer su rigor teórico con los sustentos proporcionados por la valoración crítica de su taxonomía y de las categorías a ella asociadas.

El desarrollo de la competencia comunicativa en la educación cubana se apoya en el enfoque comunicativo. Entre los autores que lo abordan se destacan: Hymes, D. (1967); Mañalich, R. (1999); Van Dijk, T. A. (1982, 1996); Morote, P. y Labrador, M. (2004); y Pino, J. (2005); Acosta, R. y Alfonso, J. (2011). Ellos concuerdan en que es una concepción teórico-metodológica para la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, que se centra en la comprensión, producción y negociación de significados mediante la interacción comunicativa en diferentes contextos.

La asunción de este enfoque implica enseñar a usar la lengua como medio de comunicación para el cumplimiento de funciones comunicativas en un contexto social determinado por medio del uso de códigos comunes a los interlocutores. En su perfeccionamiento transita de la lingüística de la lengua a la lingüística del habla en su etapa sistémico-comunicativa. Sin embargo, los fundamentos que sustentan este enfoque no evidencian cómo el estudiante actúa en relación con el contenido de las dimensiones de competencia comunicativa que presenta el modelo. Este aspecto resulta esencial para el desarrollo eficiente de dicha competencia, por ello, es objetivo de la presente investigación, desarrollar la competencia comunicativa

mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, dadas las potencialidades que esta representa para el cumplimiento de este objetivo.

1.2 Las inteligencias múltiples. Implicaciones teóricas para el desarrollo de la competencia comunicativa de estudiantes de inglés

La presentación de los resultados de este subepígrafe se ha organizado en dos momentos: en el primero se abordan las conceptualizaciones de la inteligencia que antecedieron a las inteligencias múltiples, y en el segundo las implicaciones educativas de estas para desarrollar la competencia comunicativa en inglés mediante su tratamiento.

El análisis desarrollado coloca los primeros estudios sobre inteligencia en las denominadas teorías legas, período en el cual, no existía teoría científica sobre la inteligencia. Sin embargo, se utilizaba el término y se calificaba a los individuos de brillantes, tontos o inteligentes según los comportamientos cotidianamente aceptados. Estas teorías predominaron durante gran parte de la historia de la humanidad. Galton, F. (1869) realiza un estudio con genios de la época, a partir del cual concluyó que la inteligencia de un individuo estaba determinada por su herencia biológica en detrimento de los factores ambientales. Este enfoque prevalece en el campo de la educación en los años subsiguientes.

En 1890 Cattell, R. introduce un modelo para medir las funciones mentales mediante pruebas de discriminación sensorial y tiempo de reacción. El mismo constituye uno de los primeros intentos por medir la inteligencia de forma técnica. Este intento representó un avance significativo para la psicología científica. En este se defiende la posibilidad de obtener una medida de las funciones intelectuales mediante pruebas de discriminación sensorial y tiempo de reacción. Incluye pruebas basadas en la lectura, la asociación verbal, la memoria y la aritmética. Esta aportación constituye un intento de medición de las funciones psicológicas más complejas (Abreu, E. 1990).

En 1905 Binet, A. y Simon, T. elaboran una escala para medir la inteligencia general. Esta teoría concibe la inteligencia como el uso adecuado de las funciones mentales. El modelo se conoce en el campo de la psicología como coeficiente intelectual: CI. En 1916 Terman, L. combina y adapta la escala Binet-Simon y aporta una teoría para el diagnóstico de los individuos talentosos. En una escala medible su contenido equivalía a la puntuación de la inteligencia mediante este test.

Spearman, Ch. (1927), tendía a considerar que la mejor manera de juzgar la inteligencia era como una capacidad general única para formar conceptos y resolver problemas. Esta teoría intentó demostrar que un conjunto de resultados de las pruebas reflejaba un solo factor subyacente de inteligencia general.

La evolución del concepto de inteligencia se evidencia más claramente entre los años 1930 y 1940, en este período los investigadores analizan la inteligencia y su medida como un proceso multidimensional. Los estudios de Thurstone, L. (1938) sugieren una diversidad de prácticas en las que la inteligencia puede manifestarse y estimularse (comprensión verbal, fluencia verbal, facilidad numérica, visualización espacial, memoria asociativa, velocidad perceptiva y razonamiento). Esta aproximación coincide con la teoría de Guilford, J. formulada en el año 1967, que describe la estructura del intelecto mediante un modelo basado en 120 factores básicos. Su trabajo muestra la complejidad de la estructura de la inteligencia humana.

Asimismo indica Gardner, H. (1997), en relación con los factores de la inteligencia, que algunos estudiosos como Cattell, R. (1971) y Vernon, Ph. (1971), señalan la existencia de una relación jerárquica entre los factores y consideran que la inteligencia general, verbal o numérica, domina sobre componentes más específicos de la inteligencia. El análisis realizado permite concluir que la medición del coeficiente intelectual representó una novedad para la época en que se construyó la teoría, sin embargo, revela que:

- La idea de la inteligencia se asocia con aptitudes o capacidades cuantificables, que se determina de forma innata y que es inmutable. En la actualidad se demuestra, que el coeficiente de inteligencia se desarrolla y

varía de forma paulatina con un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo, intencionado y dirigido a tales fines.

- Solo algunas teorías reconocen el valor del contexto socio-histórico-cultural que condiciona el desarrollo intelectual.
- La noción de la inteligencia como unitaria, congénita, absoluta, estática y limitada a las habilidades de razonamiento verbal, abstracto visual, razonamiento cuantitativo y memoria a corto plazo, ha sido superada por la teoría de las inteligencias múltiples aportada por Gardner, H. (1983), la cual propone ocho tipos o perfiles de inteligencia que pueden desarrollarse en todos los individuos en completa interacción social.

La síntesis realizada sobre la interpretación de los fundamentos teóricos en función de su contextualización al proceso pedagógico, en particular, el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa señala la medida de la inteligencia y el papel de los factores ambientales en su desarrollo. Esta visión limitada de la inteligencia no trasciende al total de variables que influyen en su desarrollo ni a la diversidad de áreas y contextos en las que se manifiesta. Los fundamentos expuestos al respecto se desarrollan esencialmente desde la psicología y sus fundamentos pedagógicos resultan inconsistentes. Esto evidencia cómo la interpretación de la estructura de la inteligencia constituye punto de partida para la consecuente fundamentación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, por Gardner, H. (1983), que amplía el concepto de inteligencia hacia la diversidad de formas en las que puede manifestarse.

A los fines de la presente tesis se asumen los presupuestos teóricos contenidos en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, H. (1983). La misma revoluciona la especificidad de la inteligencia y la clasifica en ocho tipos (verbal o lingüística, musical, lógico-matemática, visual-espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal e inteligencia natural). La teoría defiende que no existen tipos puros, sino que, todo individuo posee algún potencial en cada una de estas áreas (Krechevsky, M. y Gardner, H. 1990).

La teoría presentada por Gardner, H. (1983), ilustra una visión pluralista de la inteligencia que reconoce fases distintas de cognición y que tiene en cuenta que las personas desarrollan diferentes potenciales cognitivos, que a su vez, determinan diversos perfiles cognitivos. Esta visión innovadora y pluralista, es llamada inteligencias múltiples. La inteligencia, según Gardner, H. (1995) está relacionada con:

- La capacidad para resolver problemas y
- La capacidad para crear productos en un ambiente cultural dado.

A partir del análisis realizado en la presente investigación se precisan las inteligencias múltiples como configuraciones psicológicas de gran importancia para el desarrollo de la vida humana. Estas inteligencias comprenden capacidades variadas y poseen un conjunto de operaciones y un sistema de símbolos necesarios para la productividad y la supervivencia humana. Esta perspectiva pluralista de la cognición humana abre un nuevo horizonte para el ejercicio de la actividad docente y para propiciar una educación desarrolladora a la luz del Enfoque Histórico-Cultural.

Las **implicaciones teóricas** de las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés se revelan en la propia esencia de la teoría. Esta plantea la necesidad de educar las estructuras de la mente y potenciar un aprendizaje desarrollador a partir de la consideración de un proceso de enseñanza-aprendizaje, centrado en el estudiante como ser social activo con una visión pluralista de la mente, que reconoce muchas posibilidades de cognición.

Perkins, D. (1997) expresa que el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento y que solo es posible retener, comprender y usar activamente el conocimiento mediante experiencias de aprendizaje en la que los alumnos reflexionen sobre lo que están aprendiendo. Ello presupone que en la medida que el estudiante reflexione sobre lo que se está aprendiendo y cómo lo está aprendiendo, aprenderá más eficientemente; esto a su vez, rompe con el antiguo patrón de la enseñanza, según el cual los alumnos adquieren primero el conocimiento y sólo entonces pueden pensar sobre él y con él.

Al respecto, la teoría de Gardner propone una clasificación de inteligencias múltiples. A continuación se sintetizan los principios generales que la sustentan:

- Toda persona puede desarrollar cada una de las inteligencias con una instrucción adecuada. H. Gardner, plantea que todos los seres humanos poseen la capacidad para desarrollar las ocho inteligencias a un nivel razonablemente alto de consecución si se cuenta con el ánimo, el enriquecimiento y la instrucción adecuada; para esto se requiere de una combinación de circunstancias que se constituyan en una influencia positiva.
- Las inteligencias generalmente funcionan juntas de manera compleja; Gardner, H. (1997), plantea que no existe ninguna inteligencia por sí sola, es decir, en forma independiente. Las inteligencias siempre actúan en forma recíproca y en un contexto determinado, sólo para examinar sus rasgos fundamentales pueden ser analizadas de forma independiente.
- Existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada categoría. No se ha desarrollado una norma de atributos que un individuo debe poseer para ser considerado inteligente en un campo determinado. Por ejemplo, una persona puede tener un buen desarrollo de la inteligencia lingüística aunque no sepa leer, pero puede tener una gran habilidad para narrar cuentos o incluso un vocabulario muy desarrollado. Según Gardner, H. (1997) "...esta teoría destaca la fértil diversidad de maneras en que las personas demuestran sus cualidades en las inteligencias, así como entre las inteligencias"².

Los principios expuestos por Gardner en su teoría sustentan que todas las personas poseen una combinación de los ocho tipos de inteligencias y describen cómo los individuos emplean sus inteligencias para solucionar problemas y crear nuevos productos. Esta teoría se orienta hacia el funcionamiento cognoscitivo. Es decir, cómo el sujeto cognoscente actúa en relación con el mundo de los objetos, las personas, los sonidos. Al respecto

² Gardner, H. (1997). *Frames of Mind: theory of Multiple Intelligences*. New York Basic Books.

plantea que una persona demuestra niveles altamente desarrollados en algunos tipos de inteligencias, moderadamente en otras y bajo en las restantes inteligencias.

A continuación se ofrece el contenido de los tipos de inteligencias múltiples contentivos de la teoría que se asume:

1. **Inteligencia verbal-lingüística:** se relaciona con el don del lenguaje universal. Se define como la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje). Así mismo, de esta inteligencia forman parte las capacidades relacionadas con la decodificación rápida de mensajes lingüísticos.
2. **Inteligencia musical:** se refiere a la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre que toman parte en la composición, canto e interpretación musical. Esta se corresponde con el canal auditivo de manera específica con la dimensión rítmico-sensitiva.
3. **Inteligencia lógico-matemática:** se entiende como la capacidad de resolver problemas de lógica y matemáticas de forma extraordinariamente rápida. Incluye las habilidades del pensamiento lógico, y numéricas, identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.
4. **Inteligencia visual-espacial:** se concibe como la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica.
5. **Inteligencia corporal-kinestésica:** se relaciona con la universalidad cultural del movimiento del cuerpo, es considerada como una dimensión cognitiva de uso corporal. En los humanos, esta capacidad se extiende al uso de herramientas. Este tipo de inteligencia comprende la proyección del cuerpo para expresar

emociones como el baile, la actuación, realizar deportes o crear obras de arte las cuales constituyen evidencias de la dimensión cognitiva de este tipo de inteligencia.

6. **La inteligencia intrapersonal:** se refiere al conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida emocional, a los sentimientos. Incluye la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y estar en capacidad de reconocerlas, para recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. Las personas que poseen una inteligencia intrapersonal notable, poseen modelos viables y eficaces de sí mismos. Este tipo de inteligencia es la más privada de todas por lo que requiere de otras formas expresivas para poder ser observada en funcionamiento.
7. **La inteligencia interpersonal:** se constituye a partir de la capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás, en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia permite leer las intenciones y los deseos de los demás y no depende necesariamente del lenguaje, se relaciona además con la habilidad para establecer relaciones sociales, trabajar en equipos y de manera cooperada.
8. **La inteligencia naturalista:** se relaciona con la habilidad para percibir las relaciones que existen entre varias especies o grupos de objetos y personas, así como reconocer y establecer distinciones y semejanzas entre estos. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento del entorno y la capacidad para conectarse al mundo natural y vivir armónicamente en él.

La teoría de las inteligencias múltiples describe entre los factores básicos que influyen en el desarrollo de los tipos de inteligencias en los individuos, los antecedentes biológicos que incluyen factores genéticos; los antecedentes personales que tienen relación directa con las experiencias vividas y pueden marcar el inicio de un tipo de inteligencia e impulsarla hacia la madurez o entorpecer su desarrollo y desactivarla; los antecedentes culturales e históricos, los cuales están relacionados con las condiciones que se crean para

propiciar o no el desarrollo de determinados tipos de inteligencias, en correspondencia con las políticas educativas y los contextos, entre otros.

Los aspectos analizados sobre la teoría de las Inteligencias múltiples hacen factible su contextualización al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante su tratamiento, en estrecha relación con el contenido de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa. La autora de la presente investigación considera que al establecer estas relaciones, se ofrece a los estudiantes la posibilidad, no solo de comprender las situaciones comunicativas que enfrentan, sino también de resolverlas desde una perspectiva múltiple. Ello permite organizar de forma intencional el acceso al conocimiento por parte del estudiante, a través de diferentes rutas, según los diferentes tipos de inteligencias que presentan. Concebir el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés desde esta perspectiva, puede favorecer la formación del profesional para atender el aprendizaje de sus futuros estudiantes, dado que, a través de este proceso, se crean las condiciones para asumir los retos que el proceso docente impone.

1.3 Fundamentos teóricos del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en el proceso de formación inicial de profesores de inglés

Los fundamentos que se ofrecen en la investigación se enmarcan dentro del campo de la pedagogía, la psicología, la lingüística, la didáctica y la didáctica de las lenguas extranjeras, los mismos armonizan con la esencia del proceso pedagógico con la necesidad de desarrollar las potencialidades individuales de los estudiantes, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los fundamentos sistematizados aportan los elementos esenciales que permiten organizar el tratamiento a las inteligencias múltiples para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de profesores de inglés.

El estudio teórico realizado abarcó diversas fuentes, el mismo permitió determinar un conjunto de ideas rectoras que sustentan el modelo del profesional de la educación que rige el proceso formativo en la actualidad, entre ellas, las siguientes: La unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de educación de la personalidad del estudiante, vinculación del estudio con el trabajo y la vinculación de la teoría con la práctica (Hourrutinier, P. 2006). Las ideas expuestas permiten que la concepción teórica esté en correspondencia con los principios que fundamentan la dirección del proceso pedagógico en la formación inicial de profesores de inglés.

Desde el punto de vista pedagógico, el desarrollo de la competencia comunicativa se manifiesta a través de la actividad práctico-comunicativa-interactiva que tiene lugar en el constante intercambio que se produce entre el profesor y los estudiantes y los estudiantes entre sí. En este proceso de interacción ocurren la instrucción y la educación mediante el uso de recursos de intervención pedagógica que favorecen la finalidad desarrolladora del proceso educativo. El intercambio que tiene lugar en el contexto educativo favorece que los estudiantes se sientan útiles para sus compañeros, amplía las relaciones interpersonales, permite que, en un marco de camaradería plena, los estudiantes compartan intereses, motivaciones, reflexiones y necesidades, así como el desarrollo integral de la personalidad de estos.

El vínculo entre la instrucción y la educación solo tiene lugar a través del acto comunicativo, en el cual se establece una relación dialéctica entre estos procesos. Tal aseveración se reafirma en el reconocimiento del lenguaje como medio para la aprehensión de la experiencia histórico-social y resultado del desarrollo cultural del hombre (Vigotsky, L. 1982, 1987a, 1987b; Luria a, 1982b, 1984a; Figueredo, E. 2005; López, E. 2011; Lores, I. 2013). El vínculo del estudio con el trabajo asegura la formación de los modos de actuación y las competencias que el estudiante necesita para su futuro desempeño profesional desde el currículo. En el caso específico de la formación inicial de profesores de inglés, los estudiantes se vinculan a las escuelas desde el primer año de la carrera. Esto garantiza el contacto directo con el objeto de su profesión y

fomenta su preparación profesional pedagógica en el contexto de la escuela como el espacio esencial en que tiene lugar el proceso docente educativo.

El vínculo de la teoría con la práctica se concibe a partir de la teoría marxista del conocimiento donde se destaca el importante papel de la práctica en el desarrollo de la actividad. Entre los autores que abordan la relación entre ellas se encuentran: Imbernón, F. (1997); Addine, F. (2002); Álvarez de Zayas, C. (1998); Valdivia, P. y Labarrere, G. (2002) y Hourrutinier, P. (2006), entre otros. La concepción del proceso de formación del profesional basado en el vínculo de la escuela con la vida garantiza que los estudiantes en formación se apropien de un sistema lógico de conocimientos, hábitos, habilidades y valores que podrán aplicar de forma mediata para resolver necesidades profesionales y sociales.

Lo anterior presupone que cada actividad docente se organice de modo tal que contenga no sólo el sistema de conocimientos que refleja el objeto de estudio, sino también la estructura lógica de esos conocimientos que establece la relación entre el pensar y actuar del estudiante en formación. De ahí, la necesidad de integrar el tratamiento a las inteligencias múltiples al desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, a fin de que los estudiantes se desempeñen adecuadamente en los diversos ámbitos laborales que enfrenten.

Se sistematizan además, los principios para la dirección del proceso pedagógico aportados por Addine, F. (2002). Estos son: el principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico; de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad; de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad; del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando; de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad; y de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso desarrollo de la personalidad del estudiante.

Los postulados del Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, L.1982, 1987a, 1987b, 1989 b; Luria, A.1960, 1974, 1982a, 1982b; 1984a; Leontiev, A.1968, 1969, 1974, 1982; Bozhovich, L.1976; Talízina, N.1988), constituyen, desde lo psicológico, marco teórico-metodológico referencial apropiado para comprender el tratamiento a las inteligencias a partir de los procesos psicológicos individuales que tienen lugar en los estudiantes. De este enfoque, se toman como fundamentos en la presente investigación, las siguientes posiciones:

- El proceso de aprendizaje y la apropiación de la cultura tienen lugar en un contexto histórico cultural dado.
- El tránsito hacia niveles superiores de desarrollo supone considerar las potencialidades y posibilidades de los sujetos durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El aprendizaje es un proceso social que permite la asimilación de la cultura, lo cual ocurre primero a nivel social y luego a nivel individual.
- Todo individuo posee una zona de desarrollo potencial que debe considerarse durante la planificación, ejecución y evaluación del proceso de aprendizaje.

Vigotsky, L. en su obra reconoce el desarrollo intelectual a partir de las potencialidades y posibilidades del estudiante, lo cual presupone la dirección del proceso pedagógico por parte del maestro y el empleo de herramientas de modo efectivo que revelen la unidad entre lo afectivo-cognitivo y lo motivacional. Los aspectos señalados son importantes para comprender las inteligencias múltiples a partir de la singularidad de su tratamiento en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.

De forma particular, se asume la incidencia de las relaciones sociales en la formación de la individualidad, lo que fundamenta el desarrollo de la competencia comunicativa a partir de los múltiples influjos de la sociedad sobre la lengua en unidad indisoluble con el pensamiento. Vigotsky, L. (1966) refiere el carácter

social no solo del aprendizaje, sino de la comunicación como forma de alcanzarlo. Desde esta posición se revela que el conocimiento no es solo un producto individual, sino social. Según este autor, cuando el estudiante adquiere información tiene lugar un proceso de negociación de contenidos establecidos arbitrariamente por el contexto sociocultural. Lo anterior evidencia que la comunicación (...) “Es un proceso social, colectivo, pero cargado de sentido personal para los participantes, el cual no puede separarse de su valor social”³. González, F. (1995).

Los fundamentos presentes en la teoría psicolingüística sirven también como referente para el estudio del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Esta ciencia aborda la naturaleza ontológica de los procesos comunicativos y ofrece valiosos referentes que fundamentan su relación con el establecimiento de conexiones entre el lenguaje y los procesos mentales. Los trabajos de Miranda, A. (1993); Baralo, M. (1997); (2000); Higuera, M. (2004), destacan el modelo de rasgos a partir de prototipos y el establecimiento de conexiones internas y externas organizadas en campos temáticos. Esta idea resulta de utilidad en la presente investigación, en tanto las relaciones que se establecen entre el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples que en ella se analizan, facilitan este tipo de conexiones al nivel de la mente y hacen posible su funcionamiento en el momento de identificarlas y emplearlas durante el proceso comunicativo.

El tratamiento a las inteligencias múltiples para los fines de la presente investigación obedece básicamente al establecimiento de interconexiones entre los rasgos distintivos de estas y el contenido de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa. De ahí, la necesidad de desarrollar progresivamente la competencia comunicativa desde sus dimensiones para facilitar la incorporación de las nuevas relaciones a la comunicación. Ello hace posible comprender la importancia del planificar el trabajo

³ González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación

desde esta perspectiva como una vía para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de inglés en la formación inicial.

El desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa ha sido abordado desde diversos enfoques desde el punto de vista lingüístico. Entre ellos, enfoque estructural, enfoque sistémico-funcional, generativo-transformacional y el enfoque comunicativo. Entre las fuentes consultadas se encuentran: Chomsky, N. (1957); Halliday, M. (1985); Finnochiaro, M. y Brumfit, C. (1989); Widdowson, H. (1990); Odlin, T. (1994); Crystal, D. (1996); Hutchinson, T. and Waters, A. (1996); Cook, V. (2004), entre otros. El análisis de estas fuentes reveló que la enseñanza- aprendizaje de la lengua inglesa ha sido conceptualizada de diferentes formas. Así por ejemplo, el enfoque estructural propugnaba la creación de hábitos lingüísticos, en tanto el enfoque generativo-transformacional se pronunciaba por generar interacción entre un mecanismo interno, innato y las producciones lingüísticas que existen en el entorno. Según este enfoque, el estudiante aprende las estructuras gramaticales y las utiliza en un modo de actuación determinado (Cook, V.1994).

De los enfoques consultados se toma como referente para esta investigación la teoría lingüística planteada por Halliday, M. (1978). Esta teoría considera la lengua como un instrumento de comunicación, y analiza las unidades y estructuras lingüísticas en relación con las funciones que puede cumplir en el conjunto de la lengua y en la actividad comunicativa. Este autor se pronunció hacia una lingüística que favorezca la enseñanza-aprendizaje de la lengua a partir de la construcción de la experiencia humana. Desde la perspectiva funcional de Halliday, la adecuación al contexto es algo que se manifiesta a través de los registros de la lengua, que viene determinado por el tema, el grado de formalidad y el modo de transmitir el mensaje, lo que convierte a cada acto comunicativo en una actuación muy complicada que integra la forma lingüística y la intención comunicativa.

La relación entre el contexto y cómo el lenguaje actúa en él convirtiéndose en un mediador instrumental para el desarrollo integral del estudiante, se asume como un presupuesto esencial al enfatizar en el papel determinante de la interacción de factores internos y externos que explican el modo en que se procesan los significados al nivel de la mente. Esta relación dialéctica permite conformar una estructuración de contenidos y funciones psicológicas del estudiante sujeto del proceso de aprendizaje e involucra lo afectivo y lo cognitivo de manera dinámica y se expresan de forma diferente en cada estudiante; se estructura y reestructura dinámicamente a partir de la relación entre factores internos y externos (González, F.1998).

Se toma como referente esta teoría porque en ella se reconoce los planteamientos relacionados con el texto en el contexto, en tanto se considera que el texto ocurre en dos contextos, el de la cultura y el de la situación. El primero, describe la suma de todos los significados posibles que se pueden expresar en una cultura y el segundo, incluye los usos del lenguaje en situaciones específicas dentro de una cultura. Además, sus fundamentos permiten contextualizar el tratamiento a las inteligencias múltiples al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, desde la interrelación de aspectos de carácter cognitivo-instrumental y afectivo-motivacional. Esto presupone establecer cómo se pueden tratar los tipos de inteligencias presentes en la teoría para desarrollar las dimensiones específicas de la competencia comunicativa que se asumen en la tesis.

Entre los fundamentos didácticos que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de inglés, se encuentran los principios de intervención pedagógica sobre la enseñanza desarrolladora de Castellanos, D. y Vera, C. (2009), que refieren la atención a la diversidad, el sustento científico, el carácter sistémico y flexible, la socialización y cooperación, participación del colectivo, el perfeccionamiento del desempeño profesional, la responsabilidad de los estudiantes en la solución de las tareas y la satisfacción de sus necesidades comunicativas. Estos principios

permiten fundamentar y explicar las condiciones y recursos de intervención educativa para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Sobre esta concepción se sistematizan los fundamentos aportados por el Colectivo de Estudios Educativos (2001), los cuales significan que el proceso formativo en las instituciones escolares, permite la transmisión de cultura en función del encargo social y se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los y las estudiantes, para propiciar el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto.

Esta definición contiene elementos esenciales en la construcción de la concepción para el desarrollo de la competencia comunicativa a través del tratamiento a las inteligencias múltiples en el proceso de formación inicial de los estudiantes de inglés. Entre estos elementos se encuentran: la transmisión y apropiación de la cultura por parte de los estudiantes de manera activa y creadora; el desarrollo potencial de los estudiantes; la autodeterminación para transformarse y transformar la realidad del contexto en beneficio del desarrollo de la sociedad.

Las concepciones que se sistematizan confirman la necesidad de abordar el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa desde una perspectiva diferente, y dentro de estas, el tratamiento a las inteligencias múltiples como vía para el desarrollo de las dimensiones de la competencia comunicativa a partir de la consideración del contenido de los tipos de inteligencias que dicha teoría sugiere. Ello es posible, siempre que de manera planificada y sistemática se propicie su tratamiento, tanto desde la clase, como desde otros ambientes de aprendizaje donde se manifiesta el proceso formativo.

Para lograr esta finalidad se precisa de un enfoque que sirva de fundamento teórico-metodológico para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de lengua inglesa. Por esta razón, se sistematizan y asumen los fundamentos de la didáctica particular de las lenguas extranjeras que han

receptorado la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa hasta la actualidad, entre los que se encuentra el **Enfoque comunicativo**. La implementación de este enfoque favorece la enseñanza-aprendizaje de la lengua a partir de las situaciones comunicativas con las que el estudiante interactúa; de este modo, permite que el estudiante se convierta en un comunicador eficiente, capaz de utilizar los recursos lingüísticos necesarios con ajuste a la situación comunicativa que enfrenta, todo lo cual, evidencia una mayor reflexión sobre la función comunicativa de la lengua en cuestión. Este enfoque se fundamenta en los presupuestos de la Psicología y la Pedagogía marxista y está en correspondencia con los postulados del Enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky.

Entre los postulados consultados se reseñan los siguientes: Chomsky, N. (1957); Hymes, D. (1972); Canale, M. y Swain, M. (1980); Byrne, D. (1989); Parra, M. (1989); Terrox, G. (1991); Cassany (1994); Richards, J. y Rogers, T. (1995); Acosta, R. (1996); Ur, P. (1997); Rivera, D. (2001); Medina, A. (2006); González, R. (2009); Acosta, R. (2011); Cruz, Y. (2013) y Teruel, O. (2016).

La aplicación del enfoque comunicativo a la enseñanza-aprendizaje de lengua inglesa ha transitado por diversas fases, a través de las cuales ha recibido un amplio tratamiento metodológico. Desde este enfoque, el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes tiene su base en la situación comunicativa, el contexto en que esta tiene lugar y la función comunicativa, la cual es considerada el componente unificador de las habilidades comunicativas de la lengua, en la que se conjugan la comprensión, producción e intercambio de significados.

El enfoque comunicativo constituye el principal fundamento metodológico que se asume en esta investigación para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa a través del tratamiento a las inteligencias múltiples. Los postulados que justifican la selección del enfoque comunicativo como fundamento metodológico esencial se sintetizan en:

- Concibe la enseñanza-aprendizaje de las lenguas desde una posición funcional y comunicativa a partir del propio acto discursivo del hablante.

- Considera el contexto en que tiene lugar la situación comunicativa como un aspecto básico para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Concibe las intenciones comunicativas a partir del uso de la lengua, lo que propicia que los estudiantes sean competentes desde el punto de vista de la comunicación.
- Establece el desarrollo de la competencia comunicativa como objetivo principal a alcanzar desde las dimensiones lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas.
- Considera las unidades primarias del lenguaje como categorías de significado funcional y comunicativo, que se concretan en el discurso.

La selección de este enfoque se justifica además por la concreción en él de los postulados esenciales de la teoría sistémico-funcional, que también constituye fundamento de la tesis. El enfoque comunicativo concibe la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa a partir de que los estudiantes sean competentes desde el punto de vista comunicativo. A los fines de la presente investigación, se considera necesario sistematizar, además de la didáctica de las lenguas extranjeras, los principios metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés (Medina, A. 2006), los cuales rigen, orientan y fundamentan el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de formación de profesores de lengua inglesa. Entre ellos se sistematizan los siguientes:

Principio del carácter consciente del aprendizaje: las implicaciones de este principio se concretan en la propia participación del estudiante en el proceso pedagógico, en la manera en que reconoce la singularidad del proceso formativo, permite reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje, reconocer sus fortalezas y debilidades, así como el despliegue de determinados tipos de inteligencias en beneficio de su crecimiento personal, social y profesional. Implica, la capacidad para resolver problemas y crear otros nuevos, crea a su vez la posibilidad del conocimiento y considera el carácter individual del proceso de aprendizaje.

Principio de la atención priorizada a los elementos psicológicos de los estudiantes durante el aprendizaje de una lengua extranjera: el principio de atención priorizada a los elementos de naturaleza psicológica de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, constituye premisa para la implementación de estrategias individuales de aprendizaje, el desarrollo de aptitudes, hábitos y habilidades comunicativas de la lengua, así como para determinar las vías que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa. Significa, además, considerar las relaciones que existen entre las diferentes variables que inciden en el proceso de formación integral del estudiante de esta carrera: el currículo, el trabajo metodológico, la preparación del claustro, los estudiantes y los recursos materiales y humanos.

Principio del establecimiento de las dimensiones y los indicadores: este principio se asume con el objetivo de considerar el basamento científico del proceso de diagnóstico, al determinar las dimensiones e indicadores de dicho proceso, lo que permite ajustar su contenido a la naturaleza del fenómeno que se estudia. En correspondencia con sus fundamentos se caracterizarán los niveles de dominio del instrumento que se propone.

Principio de la necesaria estabilidad y el cambio: este principio permitirá a los profesores, ajustar la propuesta metodológica que se presenta a las necesidades reales de los estudiantes en cuestión, en correspondencia con los resultados del diagnóstico inicial. Los presupuestos contenidos en el mismo, les posibilitarán introducir los cambios para enriquecer y perfeccionar el diagnóstico obtenido en principio. Para ello, el profesor lo hará de manera paulatina, según se vayan creando las condiciones objetivas y subjetivas para la incorporación de las nuevas dimensiones del diagnóstico y desarrollo de las inteligencias múltiples, sin crear un caos en la dirección del proceso.

1.4 Caracterización histórica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples

Para desarrollar el presente estudio se consultaron fuentes especializadas que abordan el tema de la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés).

Entre ellas: Medina, A. (2004); Rodríguez, R. (2005); Cruz, H. (2008); Roca, A. (2011); Rodríguez, J. (2014); Teruel, O. (2016), entre otros. El análisis de las fuentes consultadas permitió apreciar el progreso que ha tenido la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en Cuba, en particular el desarrollo de la competencia comunicativa.

En el transcurso del proceso investigativo se aplicaron diversos métodos, entre ellos: la consulta a fuentes orales, la entrevista individual y el análisis de documentos oficiales y personales (Anexos 2, 3, 4, 5, 6 y 10). El resultado de la aplicación de estos métodos permitió valorar críticamente los períodos establecidos para desarrollar dicho estudio, así como la implementación de los planes de estudios A, B, C y D, y los modelos del profesional por los que ha transitado la formación del Licenciado en Educación, Lengua Inglesa (Anexos 7 y 12).

Para desarrollar el análisis histórico-lógico se establecen como indicadores:

- El tratamiento didáctico dado a la competencia comunicativa a partir de su sistematicidad, la metodología utilizada para este fin, y el tratamiento a las dimensiones específicas de la competencia comunicativa presentes en el modelo que se asume en función del desarrollo de la competencia comunicativa.
- Las posibilidades curriculares que ofrecían los planes de estudio para potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.
- Los aspectos psicológicos del aprendizaje de la lengua inglesa que se toman en cuenta.

La selección de los indicadores toma en cuenta las particularidades del objeto, campo y objetivo al cual está dirigida la investigación. De esta manera, permitieron acopiar la información necesaria para llegar a la

caracterización histórica del tratamiento dado a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de la carrera.

En el estudio se precisaron tres períodos. Para establecer los mismos, se toma como punto de partida el inicio de la carrera Licenciatura en Educación, Inglés, en el año 1977, y los progresos que ha tenido la enseñanza-aprendizaje del inglés en Cuba, en particular el desarrollo de la competencia comunicativa, hasta la actualidad. A continuación se analizan cada una de ellos.

Primer período (1977-1989) Surgimiento de la carrera Licenciatura en Educación, Inglés

El año 1977 se establece como punto de partida para la caracterización histórica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, dado que, marcó el inicio de una nueva etapa en la formación del profesional de la educación, al crear los institutos superiores pedagógicos y con ellos, la carrera Licenciatura en Educación en diversas especialidades, entre ellas, la de inglés. El objetivo lo constituyó la formación de los profesores necesarios para ejercer la enseñanza del inglés en la enseñanza media. En el período (1977-1989), se implementan los Planes de Estudios A y B, respectivamente. El Plan de Estudios A estableció el nivel de ingreso una vez culminado el bachillerato, formuló los objetivos, fijó la duración de las carreras y definió las formas de culminación de estudio.

Los resultados derivados del análisis de este período revelan los primeros pasos dentro del diseño curricular hacia la formación de hábitos lingüísticos en los estudiantes, así como la inclusión en dicho plan de asignaturas que contemplan componentes fundamentales de la lengua extranjera. Entre ellas, las siguientes: Lexicología, Fonética, Tipología Comparada del Inglés y el Español, Práctica Integral de la Lengua Inglesa y Gramática Inglesa. Esto significó un incalculable avance para la formación inicial de profesores de inglés. Sin embargo, los estudiantes manifestaban escasos recursos comunicativos para

enfrentar este reto, lo cual estaba en correspondencia con la aplicación del enfoque estructural que dominaba aún la enseñanza de idiomas, esta concepción generó que los contenidos lingüísticos se trataran de manera fragmentada, sin un verdadero enfoque de sistema. Se priorizaba el conocimiento de las estructuras gramaticales en detrimento del desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes. En este período, el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje se sustentó en la observación de las características psicopedagógicas de la personalidad. La aplicación de técnicas útiles para obtener la información sobre los estudiantes, permitía el acceso a las características de su personalidad y en consecuencia la atención a sus necesidades de aprendizaje. Las principales limitaciones en este período están dadas en que las técnicas aplicadas se limitaban a determinar características como: el gusto, el temperamento, la memoria y las motivaciones. El tratamiento a las mismas se sustentó en el proceso de aprendizaje de la lengua, sobre la base de la conversación entre dos o más estudiantes.

En este proceso, los estudiantes percibían y asimilaban de forma inconsciente aspectos relacionados con la postura del interlocutor, los gestos, los movimientos, el acento, la dicción, el tono de voz, la actitud y el respeto al tema, entre otros. Estas observaciones contribuían de forma automática a completar la información y unido a ello, a mejorar la calidad del proceso comunicativo. Estos aspectos, significaron pasos de avances en lo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Al propio tiempo, se introdujo con la implementación del Plan de Estudios B, un nuevo modelo en la enseñanza-aprendizaje del inglés. Así por ejemplo, la contribución realizada a la teoría por Canale, M. y Swain, M. (1980), significó un despertar para el desarrollo de este importante proceso, sin embargo, solo obtuvo aceptación al nivel teórico, dado que aún existía un fuerte arraigo al enfoque estructural. Esto provocó que los avances se produjeran de manera muy discreta.

En la consulta a los programas de las asignaturas, se pudo apreciar imprecisión en las orientaciones metodológicas acerca de cómo potenciar el aprendizaje a partir de la consideración planificada de los recursos personales de los estudiantes en función de la comunicación. Las referencias expuestas al respecto son muy generales y evidencian un tratamiento no planificado a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés.

De forma general, este período se distingue por un cierto nivel de sistematización de hábitos, habilidades y conocimientos en la formación de profesores de inglés, y en la atención a los aspectos psicológicos del aprendizaje desde la caracterización psicopedagógica de los estudiantes en formación. De manera particular se aprecia un tratamiento espontáneo no planificado al tratamiento de las inteligencias múltiples.

Segundo período (1990-2009), Perfeccionamiento del desarrollo de la competencia comunicativa

En este período y como resultado del perfeccionamiento del proceso de formación del profesional docente, se introducen cambios en su concepción, se implementa el Plan de Estudios C, el cual propone nuevo enfoque al proceso de formación inicial, al establecer una mejor interrelación entre los componentes del proceso formativo. Como parte de las modificaciones por las que transita adopta el sistema de formación práctico-docente. Este sistema tuvo como base el principio de la unidad de la teoría con la práctica, y abrió un amplio espectro para la sistematización de los contenidos, hábitos, habilidades y destrezas que el estudiante desarrolla a través de la clase y los traslada a un escenario nuevo, esta vez como protagonista del proceso.

Entre los cambios operados en este período se encuentra la introducción de las dimensiones de la competencia comunicativa contenidas en el modelo de Canale; M. y Swain, M. (1980), aunque se sigue sistematizando más la atención a otros componentes de la lengua, como la gramática, la expresión oral, la expresión escrita y la comprensión lectora. En los documentos analizados y las entrevistas realizadas a los profesores, se evidencia que la atención a los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular a las

inteligencias múltiples, continúa al nivel de la espontaneidad y el empirismo. A pesar de las investigaciones realizadas en esta etapa acerca de la inteligencia, el talento y la creatividad y de reconocer su importancia para el desarrollo intelectual de los estudiantes, la atención a estos aspectos durante el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa es escasa, el tratamiento a las necesidades de los estudiantes se considera al nivel de las características individuales y presenta gran similitud con el período que le antecede.

Los objetivos del currículo contienen aspectos que son necesarios formar, no solo desde la didáctica, sino en todo el proceso pedagógico para contribuir al desarrollo y realización personal de los estudiantes, a la preparación académica, social y para la vida. Se incluye el tratamiento a las aptitudes verbales, estrategias y estilos de aprendizaje. Sin embargo, no se explicita cómo tratarlos en la comunicación desde una perspectiva pedagógica, de manera que estos se erijan como rasgos de la personalidad y como vía para el desarrollo de la competencia comunicativa en cada una de sus dimensiones.

La Universalización de la Educación Superior, que tiene lugar en el curso 2002-2003 confiere un carácter inédito a la formación inicial de los estudiantes y exige un esfuerzo especial para garantizar su instrumentación exitosa. Este proceso se caracterizó por la presencialidad en el primer año intensivo combinada con la semipresencialidad de los años subsiguientes desde la microuniversidad y las sedes universitarias. Ello provocó la necesidad de modificar el Plan de Estudios C en todas las Licenciaturas en Educación y definir una nueva estructura a la carrera. A partir de este momento las asignaturas del currículo se imparten en las sedes universitarias y microuniversidades del territorio y a pesar de los esfuerzos para lograr una formación más integral del profesional, de algún modo se limita la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Los esfuerzos por desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes al nivel necesario se evidencian en el sistema de objetivos de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa y en el empeño

por desarrollar proyectos de investigación que integren de manera coherente los objetivos del modelo del profesional de la educación.

El cumplimiento de estos objetivos requiere de una atención priorizada a los componentes psicológicos del aprendizaje, que no siempre se logra planificar en la formación inicial de estudiantes de inglés. En la misma medida, no se alcanza una total coherencia en la integración de los componentes psicológicos del aprendizaje al desarrollo de la competencia comunicativa desde cada una de sus dimensiones específicas. Como resultado, se evidencian insuficiencias en el desempeño comunicativo de los estudiantes en formación las cuales se reflejan en su práctica preprofesional.

Pese a ello, la puesta en práctica del Plan C se propone como finalidad abordar los aspectos psicológicos del aprendizaje, a partir de resaltar su importancia como un elemento básico para el logro de una comunicación eficiente, pero con limitaciones expresadas en la falta de precisión de orientaciones metodológicas para dirigir la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Por esta razón, se considera que la concepción que aborda el desarrollo de la competencia comunicativa en este período no favorece en toda su magnitud el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Tercer período (2010-2015), Atención más personalizada al desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés

En este período se pone en práctica el Plan de Estudios D, el mismo se implementa ante la necesidad de asumir una actitud consecuente con la necesidad de graduar profesionales capaces de comunicarse eficientemente en los diversos ámbitos donde laboren. Este plan eleva la concepción de la competencia comunicativa al más alto nivel de desarrollo. Incluye en las orientaciones metodológicas para el desarrollo de la misma, el enfoque comunicativo como concepción metodológica para el tránsito de la didáctica

tradicional a una didáctica desarrolladora, centrada en los estudiantes. Al respecto, plantea la necesidad de conocer y dominar los presupuestos teóricos relacionados con este enfoque, así como la necesidad de contextualizarlos al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa.

En este período el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés adquiere un carácter más personalizado. Los resultados obtenidos durante el proceso de investigación evidenciaron la implementación por parte de los profesores de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, de tareas de aprendizaje que potencian las estrategias de aprendizaje, los estilos y las modalidades perceptivas. Los mismos se conjugan al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa como una vía que permite, a partir del contenido, el tratamiento a estos como rasgos de la personalidad de los estudiantes, en particular, para el fin que se persigue en esta investigación.

En esta etapa se evidencia con claridad el empleo adecuado de enfoques, métodos, procedimientos y técnicas que armonizan con el tratamiento a los componentes psicológicos del aprendizaje que inciden en su desarrollo. Sin embargo, el análisis de las regularidades que emanan de cada una de las etapas, permite concluir que el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa ha sido un tema insuficientemente abordado, tanto desde el punto de vista teórico como metodológico en el desarrollo histórico de la carrera objeto de investigación.

La enseñanza aprendizaje de esta lengua a pesar de haber transitado por una diversidad de enfoques, no ha logrado integrar a su tratamiento la atención a los aspectos psicológicos presentes en la teoría de las inteligencias múltiples de manera planificada, ni valorar su papel en la determinación de los recursos pedagógicos necesarios para la dirección del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa.

El análisis integrado de los resultados obtenidos en cada uno de los períodos permite concluir que el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de profesores de inglés, ha sido un tema insuficientemente tratado en el desarrollo histórico de la carrera objeto de investigación a través de los

diferentes períodos que ha atravesado la formación del profesional hasta la actualidad. En su desarrollo, se ha organizado como objetivo general que integra recursos pedagógicos, lingüísticos, psicológicos y didácticos. Sin embargo, las orientaciones metodológicas acerca de cómo potenciar el aprendizaje a partir de la consideración de los recursos personales de los estudiantes, en particular las inteligencias múltiples, no se explicitan. El tratamiento a las inteligencias múltiples no es considerado con una alternativa didáctica para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, en consecuencia, su tratamiento se caracteriza por la espontaneidad y el empirismo, lo cual emerge como tendencia en los períodos que se analizan.

1.5 Estado actual del desarrollo de la competencia comunicativa en la Lengua Inglesa mediante el tratamiento a las Inteligencias múltiples

El estudio realizado tuvo como objetivo profundizar en el estado actual del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). El mismo abarcó como población a profesores y estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras (Inglés) en la Universidad de Holguín.

La muestra seleccionada estuvo compuesta por 42 estudiantes de la carrera, de una matrícula total de 140, todos del curso diurno, hasta el tercer año de la carrera: de primer año (14), de segundo (14) y de tercero (14). Se trabajó asimismo con 11 profesores de la carrera que imparten la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa, un jefe de departamento, un jefe de carrera, y dos profesores de Didáctica de las Lenguas Extranjeras, para un total de 15 profesores. El porcentaje de estudiantes se seleccionó de forma intencional en cada uno de los años, esto representa el 30% del total. Se tuvo en cuenta para la selección de la muestra a estudiantes de los años primero, segundo y tercero de forma intencional, porque es en estos años donde se deben sentar las bases para el desarrollo de la competencia comunicativa, llegando hasta un nivel intermedio alto de competencia en inglés lo cual es importante para su futuro desempeño.

El contenido del estudio realizado incluyó las concepciones metodológicas referidas al desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes, establecidas en Modelo del profesional, planes de estudio y programas de disciplina. El mismo abarcó además, la revisión de documentos personales como preparación de asignaturas y planes metodológicos de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Para ello, se aplicaron diversos métodos y técnicas del nivel empírico, tales como: el análisis de documentos, la observación, la encuesta y la entrevista (Anexos 2, 3 y 4). Los mismos permitieron obtener la información, que luego se procesó mediante el estudio analítico-sintético y la interpretación cualitativa y cuantitativa de los datos obtenidos.

El análisis de los documentos normativos y personales dirigidos a la determinación de las posibilidades de estos para favorecer el tratamiento didáctico al tema que se investiga, reveló que los planes de estudio, programas de disciplina y asignaturas presentan posibilidades para desarrollar la competencia comunicativa en la Lengua Inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Sin embargo, no se especifica, pues las referencias al tratamiento de los aspectos psicológicos para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa son generales y no se aprecia su concreción en los objetivos de los diferentes documentos consultados.

En los modelos de formación de estos estudiantes se recoge entre sus objetivos, la necesidad del dominio y uso eficiente de la lengua extranjera en cada una de sus dimensiones específicas, así como el uso eficiente de esta en los diferentes contextos del desempeño de los estudiantes. No obstante, no se especifica en los programas de disciplina y en los planes metodológicos, acciones para favorecer su desarrollo desde la perspectiva que se defiende.

Durante la entrevista y el análisis de los planes de estudio no se reveló la existencia de diseños metodológicos que proyectaran el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, aunque se pudo apreciar el tratamiento espontáneo a las mismas,

sin una preparación metodológica previa que considere los rasgos que las distinguen. Esto hace imposible que el estudiante reconozca y comprenda sus rasgos para implementarlos de forma consciente a sus procesos de aprendizaje.

En esta asignatura se diseñan tareas reproductivas, productivas y creativas, a partir de situaciones comunicativas concretas y contextos diversos, para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en formación. Se pudo comprobar que estas tareas revelan falta de precisión en cuanto a la consideración de las potencialidades de los estudiantes para enfrentarse a ellas y las posibilidades que brinda el contexto educativo para favorecer su desarrollo integral.

Para valorar el nivel de desarrollo de competencia comunicativa alcanzado por los estudiantes mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples y cómo incorporan el nuevo conocimiento a su desempeño comunicativo, se aplicaron encuestas a los estudiantes y profesores (Anexos 2 y 4), y se observaron clases (Anexo 1). En total se observaron 18 clases: seis en cada año académico, en las asignaturas de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Todos los profesores y estudiantes encuestados (lo que representa el 100%), reconocen positivamente el papel de la competencia comunicativa como premisa básica para un desempeño comunicativo eficiente a partir de sus dimensiones específicas, y destacan la importancia de su tratamiento a partir de la perspectiva de las inteligencias múltiples. Los estudiantes de primer año consideran haber alcanzado un desarrollo inicial de competencia comunicativa, los de segundo, un nivel intermedio bajo y los de tercero, un nivel intermedio alto, sin embargo, se aprecia una tendencia a mejorar.

De los estudiantes encuestados, 25 lo que representa el 60% refiere tener dificultades, en general, para reconocer, utilizar las estructuras y asociar significado, y para establecer relaciones de continuidad en el discurso. Manifiestan además, presentar limitaciones en la implementación de estrategias verbales y no

verbales para cubrir vacíos en el acto comunicativo, que son provocadas por insuficiencias en el desarrollo de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa.

El 63% de los profesores (9), no demostró en su actuación poseer los conocimientos teóricos suficientes para materializar el tratamiento adecuado a las inteligencias múltiples y así desarrollar la competencia comunicativa en los contextos en que tiene lugar este proceso.

Los instrumentos aplicados permiten constatar en el 100% de las actividades docentes, que las mismas se imparten a partir de la concepción comunicativa de la lengua, todas ellas mostraron la tendencia al tratamiento espontáneo, no planificado, a las inteligencias múltiples. Ello provoca niveles medios de participación activa de los estudiantes en la resolución de las tareas, pues no reconocen los rasgos de las inteligencias múltiples implicadas que le permiten solucionarlas.

En el sistema de conocimientos que se trata, a pesar de haber transitado del enfoque estructural al enfoque comunicativo, persisten tendencias del primero en el tratamiento a la dimensión lingüística de la competencia comunicativa. La atención por parte de los docentes a las insuficiencias de los estudiantes en esta área, manifiesta una tendencia conductista. Los profesores ofrecen orientaciones grupales y no enfatiza suficientemente en el tratamiento personalizado a los estudiantes, lo que afecta el desempeño comunicativo de los estudiantes en formación. Con respecto al tratamiento de las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa, no se aprovechan las posibilidades del contexto como fuente para su tratamiento efectivo en la comunicación.

Los medios, técnicas y procedimientos utilizados por los profesores en sus clases son efectivos y favorecen el trabajo en parejas, tríos, pequeños equipos y en grupos. Sin embargo, no se planifica a partir de las posibilidades que brindan estas formas de organización, para el tratamiento a las inteligencias interpersonal e intrapersonal, desde sus rasgos distintivos para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en este contexto específico. El sistema evaluativo, por su parte, favorece procesos como: la

autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación y está centrado en los estudiantes que hacen uso de sus habilidades comunicativas para desarrollar este proceso.

El estudio realizado arrojó además, que los profesores no cuentan con un instrumento que les permita diagnosticar los tipos de inteligencias que poseen los estudiantes para desarrollar una labor planificada y consciente en lo relacionado con su tratamiento. La triangulación de los resultados permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- El conocimiento que manifiestan los docentes acerca de los fundamentos teóricos y recursos pedagógicos necesarios para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples es empírico.
- El aprovechamiento de las potencialidades que brinda el contexto educativo para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante al tratamiento a las inteligencias múltiples, es limitado.
- El empleo de formas de organización que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, es limitado.
- El dominio en el plano teórico de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa y cómo integrar su desarrollo al tratamiento de las inteligencias múltiples es insuficiente, aunque se reconoce su valor para el proceso formativo.
- La preparación, integración y articulación de las influencias educativas, desde la dirección del proceso pedagógico para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, es insuficiente.
- Las opiniones referidas tanto por los docentes como por los directivos reconocen la necesidad de introducir el tema en las actividades del trabajo metodológico y alegan la carencia de recursos pedagógicos para desarrollar la competencia comunicativa desde esta perspectiva.

Los resultados expuestos apuntan hacia la necesidad de perfeccionar el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, esta insuficiencia abarca tanto el plano teórico como práctico. Se confirma que las concepciones en que se desarrolla la competencia comunicativa en la actualidad, a criterio de la investigadora, no son suficientes para lograr un desempeño comunicativo eficiente en los estudiantes. Ello, hace necesario profundizar en su estudio desde otras posiciones que generen transformaciones sustanciales en la práctica pedagógica.

Conclusiones del capítulo uno

El análisis de los resultados obtenidos en los diferentes epígrafes del presente capítulo conduce a las conclusiones siguientes:

Los fundamentos teóricos esenciales para la elaboración de la concepción teórico-metodológica se enmarcan dentro del campo de la pedagogía, la psicología, la lingüística, la didáctica y la didáctica de las lenguas extranjeras.

El estudio realizado reveló inconsistencias en el tratamiento a los aspectos psicológicos del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. La caracterización histórica permitió determinar el tratamiento limitado y espontáneo que se ofrece a los tipos de inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa durante la formación inicial de profesores.

El análisis praxiológico reveló que aunque se reconocen las potencialidades de la teoría de las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, existen insuficiencias que entorpecen su desarrollo tanto a nivel teórico como práctico. Las principales limitaciones se relacionan con la carencia de fundamentos teóricos y recursos pedagógicos al alcance de los docentes, que faciliten el cumplimiento de este objetivo durante el proceso formativo como vía para su desarrollo eficiente.

CAPÍTULO 2

CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LENGUA INGLESA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LENGUA INGLESA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

A partir de los resultados de la sistematización de los fundamentos teóricos sobre el objeto de investigación, del abordaje histórico y su caracterización praxiológica se fundamenta la concepción teórico-metodológica, la cual es contentiva de las relaciones que se establecen entre las categorías esenciales del proceso que se estudia. Las relaciones que se establecen entre los componentes de la concepción sustentan la elaboración de una metodología para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, en la formación inicial de estudiantes de inglés.

2.1 Fundamentos de la concepción teórico-metodológica propuesta

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española al respecto del término concepción específica que es sustantivo que proviene del latín “conceptio, - onis” y significa “acción y efecto de concebir”⁴. Su origen se atribuye al vocablo concebir como sinónimo de generar, idear, crear, imaginar y comprender. De aquí que, los fundamentos generales de la historia humana toda sustente sus postulados esenciales en concepciones.

En este sentido, el Diccionario Filosófico de Rosental, M. y Iudin, P. (1981:75) plantea que: “Las concepciones son sistemas de ideas, conceptos, representaciones sobre el mundo circundante. Estas

⁴ Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española En. Enciclopedia Encarta, 2009

pueden abarcar toda la realidad como es el caso de las concepciones del mundo, o un espacio de la realidad como son las concepciones político-sociales, éticas, estéticas y científico naturales”⁵.

Esta definición hace referencia al término concepción como un sistema de conceptos e ideas en el que se establecen nuevos elementos de significatividad y en el que se revelan relaciones, nexos y funciones diversas. A partir de aquí se construye el sistema de componentes que estructura la concepción y explica las relaciones que se establecen entre ellos.

En tal sentido, en el pensamiento filosófico de Marx, K. (1818-1883), se defiende que una concepción debe corresponderse a las condiciones histórico-concretas de la sociedad, de manera que permita transitar del plano abstracto hacia la transformación de la realidad objetiva.

Entre los investigadores que abordan esta categoría se destacan: Ponce, S. (2004); Concepción, R. & Rodríguez, F. (2005); Valle, A. (2007, 2009); Cruz, H. (2008); Morín, E. (2009); Armas, N. y Valle, A. (2011); Valiente, P. et al. (2011), y Cruz, Y. (2013). Estos autores coinciden en que el tipo de concepción está determinado por la connotación, el sentido de la contribución a la teoría elaborada y la base epistemológica que la sustenta, además de que contiene como componentes fundamentales: principios, categorías, premisas y recursos metodológicos, abarca la actividad humana y expresa cómo transformar la naturaleza, la sociedad y el pensamiento mediante prácticas socio-históricas.

Al respecto de la definición de concepción teórico-metodológica se consultaron autores como: Expósito, K. (2002); Ponce, S. (2004); Sánchez, I. (2006); Aguilera, E. (2007); Marrero, H. (2007); Chernousova, L. (2008); Nogueras, K. (2008); Hernández, R. (2008); Cruz, H. (2008); Martínez, M. (2009); Tamayo, I. (2009); Prieto, Y. (2010); Cruz, Y. (2013), y Leyva, D. (2014). Estos autores coinciden en que una concepción teórico-metodológica constituye una construcción teórica nueva, a partir de ideas precedentes

⁵ Rosental, M. y P. Iudin (1981). Diccionario filosófico. La Habana: Editorial Política.

sobre un tema específico que se conceptualiza en término de sistema de ideas y conceptos y las relaciones entre estos, además de que contiene como componentes fundamentales: principios, categorías, premisas y recursos metodológicos.

En la presente investigación se asumen los criterios antes expuestos, en tanto la concepción que se diseña va dirigida a establecer nuevas ideas desde el punto de vista teórico-metodológico acerca del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de inglés.

La concepción tiene como objetivo perfeccionar el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa desde la perspectiva de las inteligencias múltiples y en específico, a partir de las relaciones esenciales que se establecen entre las dimensiones de la competencia comunicativa que se contemplan en el modelo de Canale, M. Y Swain, M. (1980) y los tipos de inteligencias de la teoría de Gardner, H. (1983) la misma, se corresponde con las exigencias del modelo actual de formación de estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Este modelo destaca la necesidad de considerar el papel activo del estudiante, así como la formación integral del mismo y el desarrollo de habilidades en el uso de la lengua, que le permitan comunicarse eficientemente en diferentes contextos.

La concepción teórico-metodológica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento las inteligencias múltiples se sustenta en la pedagogía, la psicología, la lingüística, la didáctica general y la didáctica particular de las lenguas extranjeras. Estos fundamentos se sistematizan en el capítulo uno de la concepción teórico-metodológica que se construye. A continuación se presentan los componentes que integran la concepción teórico-metodológica, así como las relaciones existentes entre ellos.

2.2. Componentes de la concepción teórico-metodológica

La concepción teórico-metodológica que se ofrece constituye una herramienta que expresa a través de cada uno de sus componentes cómo preparar al futuro profesor de inglés desde la formación inicial, de

manera, que dentro del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en estrecha relación con los tipos de inteligencias múltiples, se forme en él una combinación de habilidades, hábitos y conocimientos que le permitan reflexionar sobre cómo ocurren sus procesos de aprendizajes, así como construir sus conceptos sobre el ejercicio de la futura profesión.

Desde esta perspectiva se sostiene cómo el tratamiento a las inteligencias múltiples es esencial para desarrollar la competencia comunicativa en inglés durante la formación inicial de estudiantes. La propia naturaleza y el perfil profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas extranjeras (Inglés) justifica la necesidad de estar conscientes de cómo enseñamos y cómo aprenden nuestros estudiantes. Ello a su vez exige el empleo de recursos que aseguren la incorporación efectiva por parte de los estudiantes de las metodologías, procedimientos y tareas docentes que les permitan conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje atendiendo a las necesidades y potencialidades en su futuro ejercicio profesional.

Los aspectos expuestos resultan útiles para establecer las relaciones entre el contenido de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera durante la formación inicial de profesores de inglés.

La concepción teórico-metodológica que se propone parte de las evidencias empíricas y teóricas constatadas durante el proceso investigativo en correspondencia con el problema científico planteado. A partir de las relaciones que se establecen entre los componentes de la concepción se explica su papel para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés desde esta perspectiva, lo cual es posible, dadas las funciones específicas de cada componente en el tratamiento a las inteligencias múltiples. En consecuencia, la concepción teórico-metodológica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, en la formación inicial de estudiantes de inglés, se precisa como

un sistema de ideas fundamentadas teórica y metodológicamente que permiten la estructuración y representación de este proceso y presupone acciones metodológicas para su concreción práctica que orientan su realización.

Cada componente de la concepción posee una función específica en el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. A partir de las relaciones que se establecen entre ellos, se explican las nuevas relaciones que se construyen para lograr un mayor desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés).

La presencia de estos componentes en la concepción facilita la solución de la contradicción fundamental de la investigación, la cual se expresa en la necesidad de aprovechar las potencialidades de la teoría de las inteligencias múltiples para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), y la existencia de limitaciones teóricas para aprovechar los potencialidades de dicha teoría en la formación inicial de un profesional competente.

Como primer componente se consideró necesario establecer **premisas** para el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, en tanto en la bibliografía consultada no se encontraron fundamentos teóricos, debidamente explicitados, que sirvan de sustento al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa desde la perspectiva que se defiende, en particular en el contexto de formación inicial de profesores de inglés en la Educación Superior.

Las inconsistencias teóricas referidas acerca de los fundamentos teóricos que deben orientar el desarrollo de la competencia comunicativa, han generado que no se singularice el tratamiento a las inteligencias múltiples como vía para su desarrollo en la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Como consecuencia de lo anteriormente planteado, el tratamiento a las inteligencias múltiples en

este importante proceso, se ha caracterizado por su espontaneidad y falta de sistematización sobre la base de la experiencia acumulada por los profesores que tienen esta responsabilidad.

La finalidad de las premisas es establecer las bases para el tratamiento a esas relaciones de modo que los estudiantes puedan desplegar de forma consciente los rasgos de los tipos de inteligencias que han desarrollado en función del desarrollo de la competencia comunicativa. Para su elaboración fue necesario partir de la conceptualización del término premisas. Se tomó como referencia en primer lugar la definición registrada en el Diccionario filosófico de Rosental, M. y Iudin P. (1981:373), donde se consideran las premisas como: “los juicios o proposiciones de los cuales se extrae una nueva conclusión”⁶. Se consultaron, además, otras fuentes como: Martínez, M. (2009); Marrero, J. (2012); Cruz, Y. (2013); Lores, I. (2013); Leyva, D. (2013) y Calzadilla, O. (2014), quienes en general señalan que las premisas son operaciones que condicionan un proceso determinado y sirven de base a una teoría.

Este análisis permitió asumir las premisas como un conjunto de generalizaciones teóricas derivadas del estudio sistematizado de un proceso y que constituyen aportes esenciales para su desarrollo, explicación y demostración. Sobre esta base, las premisas que se establecen en esta investigación se consideran como generalizaciones teóricas que determinan las condiciones previas para establecer la lógica del desarrollo de la competencia comunicativa, mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la carrera objeto de investigación y permiten a su vez, la explicación y demostración de las nuevas relaciones que se construyen en los contextos en que tiene lugar el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés y su contribución al fin y los objetivos del Modelo del Profesional.

Una vez esclarecida la posición teórica a asumir en cuanto al término premisas, se realizó un estudio teórico dirigido a determinar la existencia o no de premisas que orientaran el desarrollo de la competencia

⁶ Rosental, M. y P. Iudin (1981). Diccionario filosófico. La Habana: Editorial Política.

comunicativa en inglés desde la perspectiva de las inteligencias múltiples. En las obras consultadas al respecto: Antich, R. (1975, 1996); Acosta, R. (1996,2011); Rivera, D. (2001); Rodríguez, R. (2005); Medina, A. (2006); Cruz, H. (2008); González, R (2009); Escalona, U. (2014); Medina, O. (2014); Rodríguez, J. (2014); Enríquez, I. (2015) y Teruel, O. (2016),no se encontraron premisas que pudieran cumplir la finalidad que se pretende alcanzar en esta investigación. Esto constituyó una evidencia de la necesidad de construir las. Entre las premisas que se establecieron se encuentran las siguientes:

El desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples constituye un proceso multidimensional y organizado. El desarrollo de la competencia comunicativa bajo la conducción del profesor, influye en diferentes áreas de la personalidad del estudiante por lo que debe considerar la interacción compleja de sus dimensiones específicas de naturaleza múltiple y heterogénea, que incluye aspectos psicológicos, lingüísticos, discursivos, estratégicos, socioculturales y sociolingüísticos, entre otros. Ellos deben ser tratados íntegramente de manera que conduzcan al desarrollo ulterior del estudiante. El desarrollo de la competencia comunicativa como un proceso multidimensional presupone articular acciones pedagógicas, que sobre la base del conocimiento científico garanticen el conocimiento de las condiciones y relaciones entre los objetivos y exigencias comunes, en correspondencia con las particularidades individuales de los estudiantes, expresadas en el proceso de formación inicial. Esto implica que no debe dejarse a la espontaneidad, sino que ha de potenciarse dentro del proceso de su desarrollo, como uno de sus recursos más importantes.

La esencia del desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera se concreta en el dominio de las habilidades comunicativas expresadas en cada una de sus dimensiones específicas.

La eficiencia en el aprendizaje de la lengua extranjera se expresa en los niveles de competencia comunicativa que alcancen los estudiantes de acuerdo con los objetivos funcionales que se prevean. Se trata entonces de considerar el paralelismo existente entre las habilidades comunicativas y las del

pensamiento, la propia secuencia del conocimiento según la dialéctica, o sea, de la epistemología marxista, de la contemplación viva (experiencia-observación) al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica. Ello es consecuente con la génesis de las acciones mentales o proceso de internalización según Vigotsky, la verbalización es primeramente (interpsicológica o intersubjetiva) y luego (intrasubjetiva), y ello concluye en autonomía. De esta interpretación se asume el desarrollo de habilidades comunicativas como aspecto de esencia para operar con la habilidad, para expresar el contenido de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa en general y de la situación comunicativa en particular.

La identificación, contextualización y tratamiento a los rasgos esenciales de los tipos de inteligencias múltiples permite desarrollar la competencia comunicativa en inglés.

La identificación de los aspectos psicológicos presentes en la teoría de las inteligencias múltiples permite planificar el desarrollo de la competencia comunicativa centrado en el estudiante como ser social activo y consciente de sus posibilidades y potencialidades cognitivas; la competencia cognitiva de un individuo determina diferentes formas de aprender. Esto implica que en la medida en que se reflexione *sobre* lo que se está aprendiendo y *con* el contenido de lo que se está aprendiendo se aprenderá más eficientemente; es decir, que la identificación de estos aspectos, su contextualización y tratamiento en favor del desarrollo de la competencia comunicativa, suplantaría el primitivo esquema convencional según el cual, los estudiantes primero adquieren los conocimientos y solo entonces pueden pensar sobre él y con él. Esto a su vez supone un cambio significativo en la forma de estructurar el desarrollo de la competencia comunicativa, de manera tal que los estudiantes tengan la posibilidad de reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje. En consecuencia, la tarea fundamental del profesor será en materia didáctica, cómo tratar las dimensiones específicas de la competencia comunicativa mediante la identificación y contextualización del contenido de los tipos de inteligencias múltiples presentes en la teoría de Gardner.

La estructuración del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples tiene carácter consciente y planificado.

La determinación de esta premisa está en correspondencia con el principio del carácter transformador consciente hacia el desarrollo. La misma implica que, la estructuración del establecimiento de las relaciones entre las dimensiones específicas de la competencia comunicativa y el contenido de los tipos de inteligencias múltiples, no debe ser espontáneo sino planificado, como uno de sus componentes esenciales. En este sentido, corresponde al profesor planificar el desarrollo de la competencia comunicativa desde una visión ampliada, que trascienda los recursos actuales y permita incorporar al contenido de manera consciente las formas de apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes. Esta premisa presupone que la planificación del contenido incluya además, cómo acceder a él y las formas para aplicar esos conocimientos con eficacia, así como, valorar con plena conciencia de ello, nuevas técnicas y alternativas para crear nuevos productos a partir del conocimiento adquirido.

La participación activa y protagónica del estudiante en su propio desarrollo, se concreta en la influencia del nivel de desarrollo intelectual alcanzado y el desarrollo de recursos potenciadores.

Esta premisa establece que el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, ha de suceder si el contexto en el que se inserta brinda opciones que promuevan dicho desarrollo. De ahí que, si concebimos el nivel de desarrollo intelectual como recurso potenciador que hace crecer al estudiante como personalidad y lo prepara para transformar su mundo y autotransformarse, este puede convertirse en una vía para maximizar el desarrollo de la competencia comunicativa al nivel necesario. Por otro lado, establece el empleo y monitoreo del conocimiento ya formado para regular el uso eficaz de los propios recursos cognoscitivos, así como ser consciente de la sensación de saber y de aprender, y el reconocimiento de los límites y posibilidades de desarrollo. El desarrollo de recursos

potenciadores solo es posible, a partir de tareas docentes intelectualmente exigentes y el reconocimiento de cómo llegar a solucionarlas.

El desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples tiene lugar en los contextos curricular y extracurricular.

El desarrollo de la competencia comunicativa tiene lugar a partir de contextos complejos y diversos que interactúan entre sí, los cuales constituyen el marco donde adquiere significado y uso. Para lograr que los estudiantes alcancen niveles óptimos de competencia comunicativa en la lengua extranjera, es necesario proyectar acciones pedagógicas que permitan a los estudiantes en formación operar en cada uno de estos contextos, así como ajustar el discurso a las exigencias de la situación comunicativa concreta en la que interviene. Las relaciones que se establecen entre el contexto curricular y extracurricular no pueden verse de forma aislada en el contexto formativo, por ello, es necesario crear tareas que favorezcan el diálogo, la interacción y que estimulen el interés por una adecuada comunicación en diversas situaciones, en correspondencia con el nivel de desarrollo de competencia comunicativa alcanzado y el/los tipos de inteligencia que posee el estudiante. Ello es necesario, no solo para comunicarse mejor, sino también, para lograr un desempeño profesional eficiente.

Entre las premisas elaboradas se establecen relaciones que constituyen punto de partida para la caracterización psicolingüística y didáctica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, así como para ofrecer una nueva visión del fenómeno que se investiga. Dado que para desarrollar la competencia comunicativa en inglés no se han precisado las características singulares que estas relaciones deben tener para poder contribuir al desarrollo de dicha competencia en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Los aspectos antes señalados justifican la precisión de los rasgos esenciales que caracterizan a ambas

relaciones desde una perspectiva psicolingüística y didáctica para su tratamiento en el proceso de formación de estudiantes, como recursos válidos para favorecer la competencia comunicativa en inglés.

La caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés constituye el segundo componente de la concepción teórica. Para su realización se establecen como criterios los siguientes:

- Analizar el objeto de estudio: para ello fue necesario identificar los aspectos integrativos de la competencia comunicativa, en particular las conceptualizaciones existentes, así como el tratamiento que ha recibido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.
- Determinar la naturaleza de los rasgos esenciales del objeto que se caracteriza: la perspectiva de análisis desde la cual se enfoca el objeto estudiado en la presente investigación, determinó la selección de rasgos de carácter psicológico, lingüístico y didáctico, los cuales conjugados dialécticamente conformaron la caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa.
- Elaborar la caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa: la misma consistió en una síntesis de los rasgos que distinguen a cada una de las relaciones que se establecen.

En la caracterización se consideró, asimismo, el contexto del proceso formativo de los estudiantes de la carrera y el Modelo del profesional (Ministerio de Educación, 2010). En ellos se explicita la necesidad de formar un profesional eficiente, desde el punto de vista del uso eficiente de la lengua extranjera, no solo para comunicarse, sino como instrumento de trabajo para la transmisión del conocimiento en su desempeño profesional. Así mismo, exige la formación integral de la personalidad de estos y el desarrollo de recursos personales para poder dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma competente.

La lógica seguida para la elaboración de la caracterización psicolingüística y didáctica para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, posibilitó la determinación de los rasgos de cada tipo de inteligencia en particular a partir de su contenido, así como los rasgos comunes que comparten las relaciones competencia comunicativa e inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés. A continuación se presentan los rasgos distintivos de cada tipo de inteligencia en particular, para la precisión de los mismos se hizo necesario considerar el contenido de los tipos de inteligencias múltiples descritos en la teoría de Gardner, H. que se sistematizan en la investigación, los mismos están redactados en términos de los estudiantes.

Inteligencia verbal o lingüística:

- Manifiestan sensibilidad hacia el orden y significado de las palabras dentro del texto.
- Disfrutan escuchar, leer y contar historias, cuentos, libros y grabados.
- Presentan facilidad para recordar nombres de personajes, lugares y fechas.
- Muestran interés por las rimas, poesías y trabalenguas.
- Comunican sus ideas con excelencia.
- Disfrutan los juegos de palabras.
- Utilizan métodos orales y/o escritos para procesar información.
- Gustan de dar explicaciones, convencer y persuadir.

Inteligencia interpersonal:

- Procesan mejor la información mediante la interacción con sus semejantes.
- Responden a la comunicación verbal y no verbal.
- Presentan habilidad para negociar y resolver conflictos.
- Disfrutan trabajar de forma cooperada.
- Reconocen las emociones e intenciones de los otros.

- Demuestran ser líderes por naturaleza.
- Poseen buen sentido común.
- Disfrutan conversar y hacer nuevos amigos.

Inteligencia corporal-kinestésica:

- Utilizan el cuerpo como medio de autoexpresión.
- Expresan las emociones a través de movimientos físicos.
- Disfrutan bailar, dramatizar y realizar expresiones corporales para desarrollar las tareas.
- Experimentan fuertes conexiones entre el cuerpo y la mente.
- Presentan habilidades motoras que les permiten utilizar el cuerpo y manejar los objetos mientras aprenden.

Inteligencia musical:

- Aprenden mejor a través de los sonidos, el tono y patrones rítmicos.
- Presentan habilidad para escuchar y discriminar sonidos.
- Crean, organizan y componen música rítmicamente.
- Memorizan y recuerdan canciones y textos fácilmente.
- Presentan habilidad para cantar y tocar instrumentos musicales.
- Hablan o se mueven rítmicamente.
- Cantan, tamborilean o silban sin darse cuenta.

Inteligencia lógico-matemática:

- Crean un orden lógico, analizan, categorizan.
- Reconocen relaciones de causa y efecto, conexiones y patrones con facilidad.
- Establecen cadenas de razonamientos.
- Desarrollan métodos de inducción deducción.

- Presentan un nivel más abstracto y conceptual en su nivel de pensamiento que sus compañeros.
- Realizan cuestionamientos acerca del funcionamiento de las cosas.
- Resuelven problemas con rapidez.
- Jerarquizan y clasifican las cosas.

Inteligencia intrapersonal:

- Presentan una elevada autoestima.
- Poseen un gran sentido de independencia y voluntad fuerte.
- Aprenden de sus errores y logros en la vida.
- Concientizan sus fortalezas y debilidades.
- Expresan sus sentimientos abierta y acertadamente.
- Manifiestan buen desempeño cuando trabajan independiente.
- Muestran un adecuado nivel emocional.
- Demuestran resistencia a la frustración.
- Mantienen buen estado de ánimo.
- Modulan sus emociones.
- Escriben de forma introspectiva (prosa, poesía, boletines).
- Identifican fortalezas y debilidades.

Inteligencia natural:

- Reconocen patrones en la naturaleza.
- Entienden diferentes especies.
- Disfrutan y se interesan por la naturaleza.
- Disfrutan realizar actividades relacionadas con el arte.

Inteligencia visual-espacial:

- Procesan mejor la información mediante láminas, fotos, imágenes visuales.
- Poseen un buen sentido de dirección, piensan planifican en tres dimensiones.
- Crean imágenes mentales complejas.
- Presentan habilidad para observar el mundo físico de forma exacta y transponerlo a nuevas formas.
- Establecen relaciones espaciales con facilidad.
- Utilizan soporte visual, (posters, cuadros, videos).
- Disfrutan el diseño y las decoraciones.
- Transponen y modifican las percepciones iniciales.
- Recrean aspectos de la propia experiencia visual.

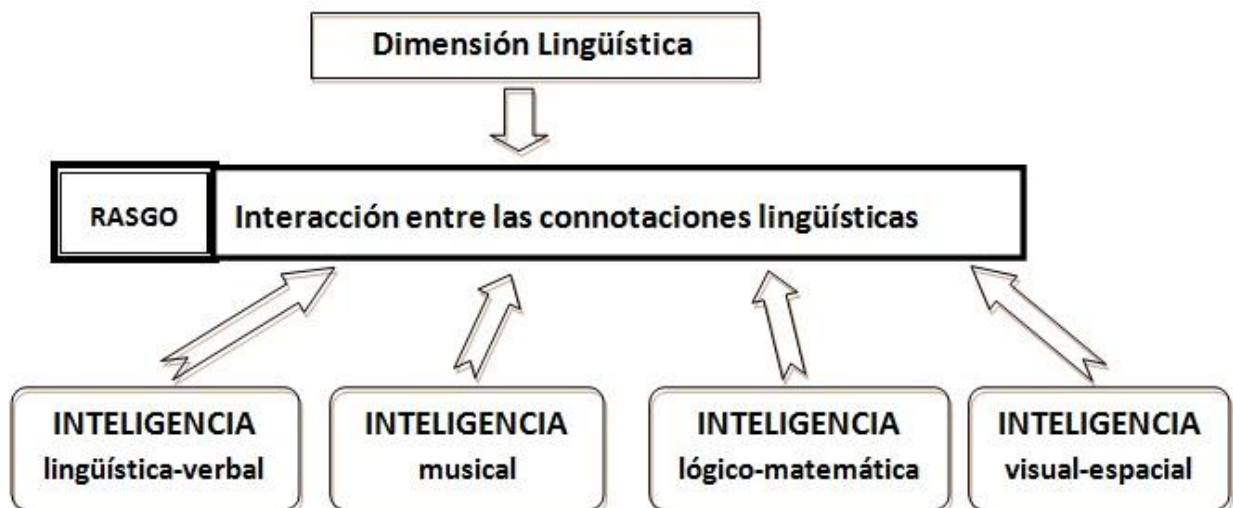
Una vez definidos los rasgos que caracterizan las inteligencias múltiples para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, se precisan los rasgos comunes que emergen de la sistematización realizada. A continuación se exponen los mismos:

Dimensión Lingüística

Las relaciones que se establecen entre el contenido de la dimensión lingüística de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias: lingüística-verbal, musical, lógico-matemática y visual-espacial están matizadas por la **interacción entre las connotaciones lingüísticas** que las caracterizan. Dado que, al hablar sobre el uso, el significado, las connotaciones de las palabras, y establecimiento de relaciones, nos encontramos en el área de la **semántica**, en la cual se destaca la **fonología**, es decir, los sonidos de las palabras y sus interacciones de los cuales depende totalmente la sensibilidad auditiva, así como las asociaciones auditivas que se producen en el acto comunicativo y que operan semánticamente a partir de la producción de los sonidos. El dominio de la **sintaxis** por otro lado, implica el conocimiento de las formas que rigen el orden de las palabras y sus modulaciones en la construcción del discurso. Los aspectos mencionados están íntimamente relacionados con el ejercicio de la profesión pedagógica en general y

constituyen piedra angular para el desempeño eficiente del profesor de inglés, el cual debe dominar los tipos de interacciones que se producen en esta área y estar preparado para desarrollar la competencia comunicativa de sus futuros estudiantes.

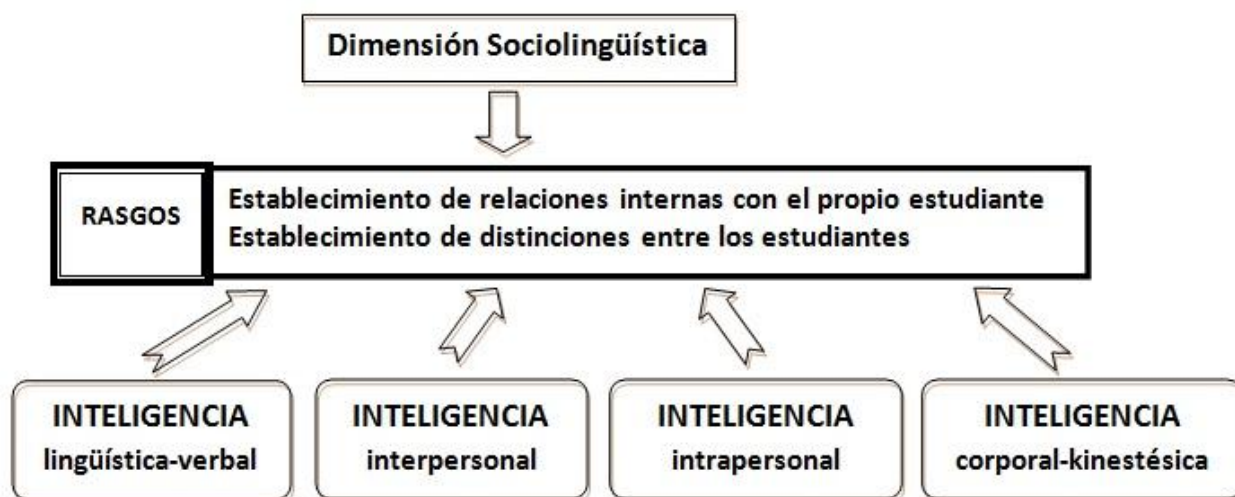
Las funciones **pragmáticas** están relacionadas con las inteligencias lingüística-verbal, lógico-matemática y visual-espacial, dado que exigen el razonamiento lógico a partir del sistema de la lengua para transmitir ideas, reconocer y utilizar patrones, relacionar estructuras, relacionar el uso y el significado funcional de estas. El empleo de los rasgos distintivos de estos tipos de inteligencias, para desarrollar la dimensión lingüística de la competencia comunicativa, sugiere emplear las siguientes tareas docentes: la recopilación de aforismos, las explicaciones sencillas, localización de direcciones para encontrar un destino, el diseño de las reglas de un juego, la utilización de metáforas para explicar su significado, la elaboración de procedimientos para escribir ensayos, versos, reseñas, composiciones, historias, entre otros.



Dimensión sociolingüística

Esta dimensión está relacionada con los tipos de inteligencias: lingüística-verbal, interpersonal, intrapersonal y corporal-kinestésica. Estas relaciones se caracterizan por dos rasgos distintivos: **El establecimiento de relaciones internas con el propio estudiante** y **el establecimiento de distinciones**

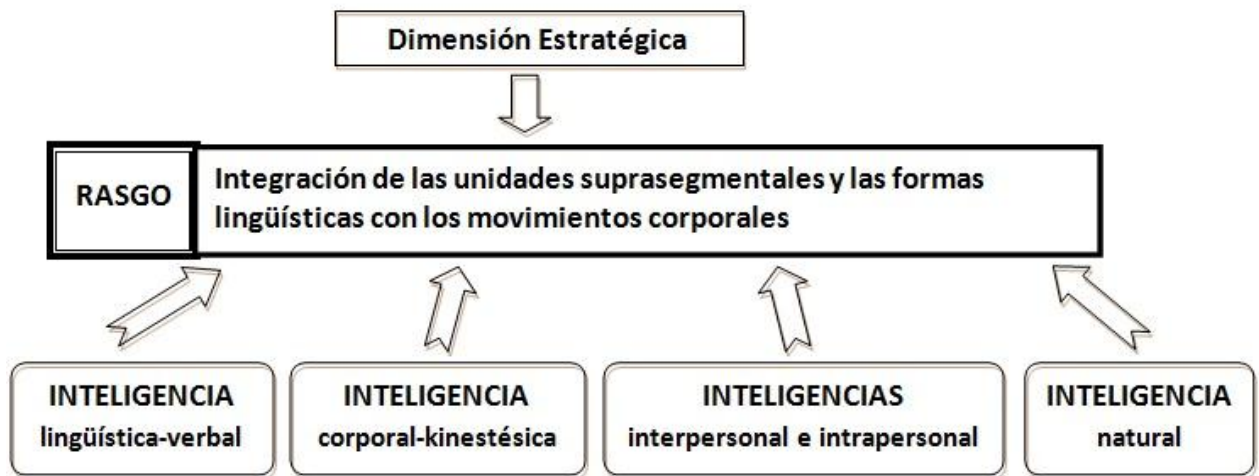
entre los estudiantes. El primer rasgo involucra, principalmente, el conocimiento de sí mismo, de sus sentimientos, percepciones, emociones, entre otros aspectos; el segundo, se proyecta hacia afuera, hacia el conocimiento de la conducta, el comportamiento, sentimientos y motivaciones de los demás. Su tratamiento en función del desarrollo de la competencia comunicativa, a partir de esta dimensión, se mezcla en beneficio de la comunicación. Ambas relaciones favorecen la comunicación, desde la interacción entre las personas, el diálogo, el intercambio de opiniones, la reflexión crítica, la expresión de estados de ánimos, entre otras modalidades. Esta constituye la dimensión de la competencia comunicativa más universalmente desarrollada, dado que, todo ser humano puede desarrollarla. En estrecha interrelación dialéctica, los tipos de inteligencias múltiples mencionados, contribuyen al desarrollo de esta dimensión. Lo anterior resulta útil para el proceso formativo, dado el alcance que representa establecer relaciones interpersonales adecuadas durante la dirección del proceso pedagógico en general y la clase de inglés en particular. Ello a su vez, favorece la organización, ejecución y control de las tareas docentes que se diseñan y las técnicas que intervienen en su desarrollo exitoso. Entre los tipos de tareas docentes que pueden favorecer su tratamiento, se encuentran: dramatizaciones, monólogos y mapas corporales.



Dimensión estratégica

El desarrollo de la dimensión estratégica de la competencia comunicativa se relaciona con las inteligencias corporal-kinestésica, lingüística-verbal, interpersonal, intrapersonal y natural. Estas relaciones se distinguen por la **integración de las unidades suprasegmentales y las formas lingüísticas con los movimientos corporales en su desempeño como profesor de inglés**, para lograr objetivos funcionales o expresivos y la dirección eficiente del desarrollo de la competencia comunicativa en esta lengua. Ello implica considerar el tono, la melodía, el ritmo, la entonación, las pausas, la habilidad para cambiar el tema, concluir o iniciar una conversación y permanecer o retirarse en el contexto y situación en que tiene lugar el acto comunicativo. Así por ejemplo, para llenar vacíos que se dan en el acto comunicativo por insuficiencias en otras dimensiones, el estudiante deberá emplear mímicas, gestos, y denotar por medio de expresiones faciales o acciones corporales, lo que hace, dice o representa una persona, un animal o un objeto. A través, de estas relaciones, no solo se pueden crear personajes y acciones, sino también imitar animales, onomatopeyas e incluso conceptos abstractos de la realidad como el sometimiento, bueno y malo, fealdad y belleza, alegría o tristeza, entre otros.

Las relaciones establecidas con anterioridad se integran en la solución de tareas que tradicionalmente se resuelven por medio de la comunicación verbal. Su utilidad para la solución de las tareas docentes que se proponen depende del uso hábil del cuerpo y el razonamiento lógico sobre la acción que se desea representar. De ello se deduce que, el desarrollo de la competencia comunicativa a través de la imitación, la comprensión de las formas lingüísticas y las unidades suprasegmentales constituyen el componente esencial para desarrollar esta dimensión. Para favorecer su tratamiento se sugieren tareas docentes que incluyan: simulaciones, dramatizaciones, asociaciones, manualidades, reconocimiento patrones naturales, descripciones de espacios, conversaciones sobre el medio natural, especies de animales y plantas, estados del tiempo y representar el contenido a través de manifestaciones del arte.

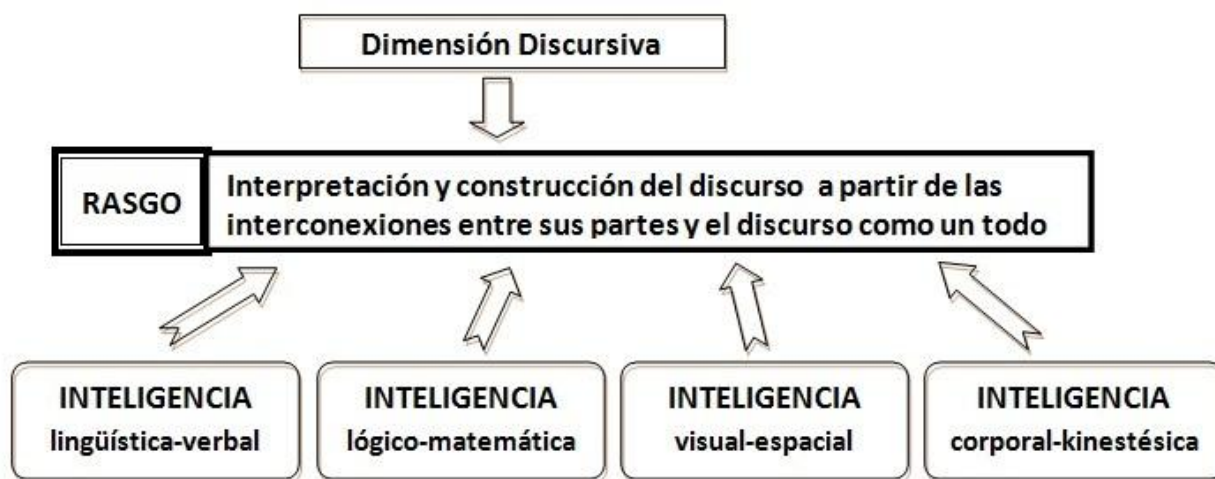


Dimensión discursiva

Las relaciones entre esta dimensión de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias: lingüística-verbal, lógico-matemática, visual-espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal e interpersonal, se caracterizan por la **interpretación y construcción del discurso, a partir de las interconexiones entre sus partes y el discurso como un todo**. Estas relaciones comprenden la combinación de estructuras, utilización de sinónimos, antónimos, parónimos, falsas cognadas, homófonos, entre otros recursos comunicativos en el discurso, que le aportan elegancia, fluidez y originalidad durante su ejercicio de la profesión pedagógica. El dominio de estos aspectos, evidencia que la lengua existe a nivel textual y supracultural. La coherencia, la unidad, la organización, las asociaciones, las inferencias, las oposiciones, las relaciones de causa y efecto, entre otras, caracterizan el discurso de las personas que establecen este tipo de relaciones. Las tareas docentes que la favorecen son: el orden lógico y cronológico de determinados hechos e historias, contrastar ideas, puntos de vista y opiniones, así como, la combinación con otras tareas que permitan integrarla a las restantes competencias.

El conocimiento de los rasgos que comparten estas relaciones, desde una perspectiva psicolingüística y didáctica, facilita a los profesores dirigir el tratamiento a las relaciones competencia comunicativa-

inteligencias múltiples durante la formación inicial. A los estudiantes por su parte, les permite conocer cómo ocurren sus procesos de aprendizaje, lo cual repercute favorablemente en la solución de las tareas docentes propuestas. Ello hace posible que desarrollen recursos personales cada vez más eficaces para lograr niveles superiores de competencia comunicativa y una mejor preparación para su futura profesión.



El contexto constituye el tercer componente de la concepción. Este se refiere a los espacios esenciales en los cuales tiene lugar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). Estos espacios incluyen los contextos curricular y extracurricular. La necesidad de considerar el contexto como condición indispensable para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa radica en el role que este desempeña, dado que es en el contexto donde la lengua adquiere uso y significado.

Para lograr que los estudiantes utilicen la lengua extranjera de forma competente en los diversos escenarios en que interactúan y desarrollan sus actividades es preciso enseñarlos a comunicarse de forma eficiente, a partir del uso adecuado de los recursos lingüísticos que tiene a su disposición. Al considerar las posibilidades que brindan los contextos educativos, se puede ofrecer una variedad de opciones educativas que se adecuen a las necesidades y potencialidades de aprendizaje de cada estudiante en particular.

El contexto curricular establece la clase como forma fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje en la que se concreta la relación objetivo-contenido-método, medios, formas de organización y evaluación. A través de ella, el profesor crea las condiciones propicias para facilitar el cumplimiento de los objetivos a partir de la consideración de las necesidades y potencialidades de los estudiantes con un carácter personalizado, que se revela a través de la precisión de los recursos y estrategias que respondan a la situación personal de aprendizaje del estudiante. Este adquiere conocimientos y desarrolla las habilidades básicas de la competencia comunicativa, contenidas en cada una de sus dimensiones específicas, las cuales pone en práctica con ajuste a la situación comunicativa que enfrenta.

El contexto extracurricular comprende como escenario básico los espacios relacionados con la familia, la escuela y la comunidad, los cuales intervienen directamente en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa y presentan una indisoluble unidad con el contexto curricular en cuanto al cumplimiento de objetivos comunes.

Ambos contextos constituyen espacios de concreción para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Esto es posible mediante la implementación de las tareas docentes que se diseñan, orientadas desde la clase. Los componentes de la concepción teórico-metodológica hasta ahora presentados, no garantizan por sí mismos el tratamiento a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, sino que requieren de un recurso metodológico que los haga viable en la práctica pedagógica y facilite la transformación de dicho proceso, en concordancia con los requerimientos que impone el perfil de formación de estos estudiantes. Sobre la base de este supuesto se presenta **el cuarto componente de la concepción propuesta.**

Metodología para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples

Como componente esencial de la concepción teórico-metodológica elaborada, la metodología cumple una función transformadora, dado que, provee una vía para perfeccionar el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, a partir de las premisas que devienen condiciones previas, la caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa y los contextos en que tiene lugar este proceso. La misma se convierte en una herramienta metodológica idónea que orienta a los profesores de Inglés como Lengua Extranjera hacia la transformación del objeto a partir del tratamiento a las inteligencias múltiples.

El término metodología ha sido abordado por diversos autores y de diferentes formas, en dependencia de la perspectiva desde la cual se aborde y la ciencia a la que le tribute. Entre los investigadores consultados a los efectos de la presente tesis se encuentran Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996); Álvarez de Zayas, C. (1996); Domínguez, W. (2002); De Armas, N. (2011); Cruz, Y. (2013) y Leyva, D. (2014). Del análisis de sus trabajos se deducen los rasgos fundamentales que caracterizan a una metodología:

- Responde a un objetivo de la teoría y/o la práctica pedagógica.
- Está respaldada por un marco categorial, principios, premisas.
- Está compuesta por acciones o procedimientos, que ordenados de forma particular y flexible, conducen al logro del objetivo planteado.
- Tiene carácter flexible, aunque responde a un ordenamiento lógico.

En la metodología elaborada en esta investigación se asumen estos rasgos. Su diseño se concibe como una secuencia de etapas, las cuales incluyen acciones relacionadas entre sí, que sirven de instrumento metodológico a los profesores de Inglés como Lengua Extranjera para dirigir el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

La metodología se distingue por el empleo del enfoque de sistema, que permitió establecer la lógica o la sucesión, de cada una de las etapas que la conforman, así como la comprensión de la estructura e interrelaciones que se establecen entre ellas. Cada etapa se relaciona con la anterior, refuerza la existencia de la otra y se constituye en resultado de cada uno de los componentes de la concepción. La misma permite al usuario reflexionar desde su práctica pedagógica y ajustar las propuestas diseñadas a las condiciones del contexto en que se aplica la metodología, considerando además la situación social de desarrollo del estudiante y contribuye de esta manera al desarrollo de la creatividad del profesor.

Se caracteriza además por responder a la situación personal de aprendizaje de los estudiantes, lo cual evidencia el carácter individual y diferenciado del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa desde la perspectiva de las inteligencias múltiples. Esto permite además, valorar la situación inicial de cada estudiante y constatar el tránsito hacia niveles superiores de competencia comunicativa, en la medida que los diferentes componentes de la metodología intervienen en el proceso.

Comprende en su estructura, el objetivo general y cuatro etapas relacionadas entre sí, con sus consiguientes objetivos, los cuales precisan cuál es el fin de cada una de ellas. Estas etapas son:

- 1) Preparación de los docentes para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.
- 2) Diseño y aplicación del instrumento de diagnóstico y las tareas docentes para desarrollar la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.
- 3) Valoración de los resultados del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.
- 4) Retroalimentación y seguimiento

A continuación se analiza cada una de ellas:

Objetivo general: contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en formación de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en los diversos contextos de su preparación y desempeño profesional.

Primera etapa: preparación de los docentes para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples

El **objetivo** de esta primera etapa está encaminado a capacitar a los profesores de inglés, desde el punto de vista teórico, sobre los aspectos esenciales relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Capacitarlos constituye la única **acción** diseñada en la etapa. La capacitación de los profesores tuvo lugar a través de dos talleres metodológicos, (Anexos 8 y 9) en los cuales se abordaron los contenidos fundamentales relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, así como la nueva perspectiva para su desarrollo propuesta en la investigación.

El primer taller abordó el tema: “Relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y las inteligencias múltiples”. El segundo abordó el tema: “Las inteligencias múltiples en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa. Su tratamiento en relación con las dimensiones de la competencia comunicativa”. La estructura para el desarrollo de ambos talleres es la siguiente: Tema, objetivo, introducción, tareas para desarrollar, tareas evaluativas, tareas preparatorias para el próximo taller y tareas de cierre. La concepción metodológica de los mismos se recoge en los anexos 8 y 9.

La capacitación de los profesores de inglés que imparten las asignaturas de la Disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa I, II, III, IV, V, VI, no concluye una vez que los talleres se hayan desarrollado, sino que tiene su continuidad como parte del sistema de trabajo metodológico de la disciplina y mediante la superación de posgrado. El análisis sistemático de los contenidos abordados en cada uno de los talleres,

contribuye a la constante renovación teórica y científica de los profesores para desarrollar la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Segunda etapa: diseño y aplicación del instrumento de diagnóstico y de las tareas docentes para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples

El **objetivo** de esta segunda etapa se dirige a orientar a los profesores hacia el diseño y aplicación del instrumento de diagnóstico y las tareas docentes que tratan las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Para cumplir este objetivo se plantean las siguientes **acciones**: la **acción número uno** consiste en diseñar y aplicar el instrumento de diagnóstico (Anexo11) y la **acción número dos**, en diseñar y aplicar las tareas docentes para el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, en la formación inicial de estudiantes de inglés.

El diseño del instrumento para diagnosticar los tipos de inteligencias múltiples en los estudiantes en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, se inicia con la formulación del objetivo que se persigue con su aplicación. Una vez formulado el objetivo, se determinan las dimensiones e indicadores a diagnosticar, sobre la base de las relaciones construidas en la concepción (Anexo11).

Las tareas docentes pueden ser utilizadas durante la instrumentación del diagnóstico. El instrumento que se diseña es flexible y diverso, según el tipo de información que se desee obtener a partir de su instrumentación en la práctica pedagógica. Es por ello, que de acuerdo con las necesidades y los intereses del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, se pueden elaborar entrevistas, encuestas, test de aprovechamiento u otros instrumentos. Los indicadores establecidos para diagnosticar cada tipo de inteligencia, pueden combinarse, según los objetivos que se persigan con su aplicación. La aplicación del diagnóstico tiene carácter sistemático y requiere actualización y seguimiento constante, en beneficio del

perfeccionamiento del proceso pedagógico. Las evaluaciones sistemáticas y parciales que se desarrollan constituyen fuente de información que permite actualizar el diagnóstico inicial de forma permanente.

Para su aplicación, se orienta establecer las condiciones necesarias para garantizar, que cumpla con los objetivos del diagnóstico pedagógico. Ello exige crear un ambiente psicológico favorable, disminuir las barreras que puedan obstaculizar el logro del objetivo general, para lo cual es preciso comprometer a los estudiantes con su cumplimiento, desde el conocimiento de la importancia del diagnóstico y sus objetivos. Una vez creadas las condiciones propicias, se explica a los estudiantes que el diagnóstico está encaminado a determinar las formas en que aprenden mejor la lengua inglesa, en particular, los tipos de inteligencias que poseen. De igual forma, se argumenta por qué en las tareas docentes se prioriza el diagnóstico a las inteligencias múltiples y se sensibilizan con la necesidad de realizarlo conscientemente.

La aplicación del diagnóstico implica no solo profundizar el estado cognitivo del estudiante, sino también, revelar el desarrollo de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa, desde el contenido de las tareas docentes que se diseñaron a partir de los rasgos que comparten las relaciones entre competencia comunicativa en inglés e inteligencias múltiples. Este aspecto, garantiza la unidad y funcionalidad del diagnóstico mediante la instrumentación de las tareas. Es recomendable socializar los resultados del diagnóstico para lograr que los estudiantes los asuman como rasgos de su personalidad, y en consecuencia los incorporen al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

La **acción número dos** tiene como objetivo el diseño y puesta en práctica de las tareas docentes diseñadas en la etapa que antecede. La aplicación de las mismas hace posible el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en formación mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples durante la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Para el diseño de las tareas docentes se consultaron fuentes bibliográficas que abordan el tema desde una perspectiva didáctica. Labarrere, A. (1996); Álvarez de Zayas, C. (1996,1999, 2001); Concepción, M. R, y

Rodríguez, F. (2005); Rodríguez, R. (2005); Rial, M. (2008) y Cruz, Y. (2013). Estos autores consideran la tarea docente como la célula del proceso docente-educativo en la que se concretan los componentes y las leyes de este proceso y se cumple con la condición de no poder descomponerse en partes a riesgo de perder su esencia, que es la naturaleza social de la formación del profesor.

Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005) refieren que la tarea docente constituye el núcleo del trabajo independiente de los estudiantes. El profesor diseña la tarea, la orienta y la controla, como medio de enseñanza. El estudiante la resuelve como medio de aprendizaje. Ambos autores coinciden en que la tarea docente es una situación de aprendizaje que el estudiante debe resolver como medio para la apropiación de los contenidos. Este criterio se toma como sustento teórico para el diseño de las tareas docentes.

La tarea docente permite el cumplimiento del objetivo y la organización del proceso en el cual el estudiante se instruye, educa y desarrolla. Así mismo, hace posible que el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa adquiera un carácter individual y personalógico en correspondencia con las características y potencialidades de cada estudiante en particular y en dependencia del desarrollo intelectual alcanzado. Mediante la aplicación de las tareas docentes se logra la transformación integral de los estudiantes y un desarrollo adecuado de su competencia comunicativa como resultado de la aspiración social.

El tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa se propicia, a partir de las cuatro dimensiones específicas de competencia comunicativa contenidas en el modelo de Canale, M. and Swain, M. (1980), el objetivo permite determinar qué se persigue con cada tarea, así como, el rol que cada una desempeña dentro del proceso. Al integrar los componentes del proceso, la tarea docente se convierte en el exponente principal de su contradicción esencial, la que se revela entre el objetivo que se pretende alcanzar y el/los tipos de inteligencias que el estudiante despliega para lograrlo. De igual manera, cada tarea incluye un contenido, de ella dependen los medios que se emplean para su solución y las formas de evaluación en correspondencia con los objetivos.

Las tareas diseñadas permiten vincular el contenido teórico del tratamiento a las inteligencias múltiples con la actividad práctica que realizan los estudiantes. De este modo, se crea un clima psicológico favorable, que hace que la tarea resulte agradable e interesante para el estudiante. Esto a su vez, facilita el desarrollo de sus habilidades comunicativas, la reflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje, la retroalimentación constante de su desempeño comunicativo en los contextos en que este tiene lugar.

Las tareas docentes que se proponen en la presente investigación se orientan hacia el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, a establecer las funciones comunicativas necesarias a partir de un texto, una situación comunicativa en particular, un contexto específico o viceversa. Las mismas revelan el vínculo entre los contextos curricular y extracurricular. Esto permite al docente corroborar la efectividad del desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a partir de las experiencias obtenidas en el entorno sociocultural y revela en su esencia el vínculo que establecen los estudiantes con los agentes de la escuela y la comunidad.

La propuesta de tareas docentes se distingue por ser sencilla, flexible en su aplicación y adecuación de acuerdo con las particularidades psicológicas individuales y las potencialidades de cada estudiante, del desarrollo de habilidades, conocimientos previos y desarrollo intelectual. Manifiestan además un carácter transformador pues promueven, mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, la realización de operaciones básicas del pensamiento que les permite expresar verbalmente relaciones esenciales en forma de razonamientos, juicios y conclusiones, con amplitud, profundidad, independencia, flexibilidad, consecutividad y rapidez. Ello conduce a alcanzar niveles superiores en su formación y lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Las tareas docentes que conforman la propuesta contribuyen a la formación de las cualidades de la profesión pedagógica en los estudiantes. A continuación se exponen los requerimientos tomados en

consideración para su elaboración, los mismos son resultado de la reflexión de la investigadora sobre su propia experiencia pedagógica como profesora de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa:

- Propician la reflexión de los estudiantes a partir de las situaciones comunicativas presentadas.
- Favorecen la capacidad de pensar, generar ideas y construir nuevas situaciones de aprendizaje.
- Constituyen un modelo de actuación y sirven de punto de partida hacia la exploración continua de las potencialidades de los estudiantes y la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje.
- Proporcionan una diversidad de maneras para acceder al conocimiento y solucionar una misma tarea docente.
- Contribuyen a la práctica de funciones comunicativas estándares y adecuadas de comunicación en la lengua extranjera, que se derivan de la cotidianidad.
- Fortalecen el conocimiento de sí mismo y las relaciones con los demás a través de las formas de organización del proceso pedagógico y los contextos en que este tiene lugar.

Para la aplicación de las tareas docentes se recomienda a los profesores atender a las **orientaciones metodológicas** siguientes:

- Los profesores deben propiciar un clima favorable, confianza y respeto mutuo. Se debe utilizar un lenguaje afable, que estimule la participación activa y protagónica de los estudiantes, con el empleo de métodos, técnicas y procedimientos que propicien la interacción entre los estudiantes.
- Los profesores deben discutir con los estudiantes el estilo de trabajo a seguir para desarrollar la competencia comunicativa desde la perspectiva de las inteligencias múltiples y destacar su novedad y utilidad para su preparación profesional.

- Las tareas docentes deben orientarse correctamente. El lenguaje debe ser claro, preciso, sin palabras rebuscadas y evitando repeticiones innecesarias. El objetivo de la tarea debe quedar bien claro para todos los estudiantes por lo que es preciso verificar que todos hayan comprendido.
- Los profesores deben asignar un límite de tiempo a los estudiantes para realizar la tarea docente en dependencia del grado de complejidad de la misma.
- La aplicación de técnicas para el desarrollo de las tareas docentes debe combinarse de manera que los estudiantes puedan trabajar de forma individual, en dúos, tríos, pequeños grupos, en dependencia de las posibilidades que brinda el contenido de la tarea.
- Los métodos a emplear deben ser de carácter problémico. Se sugiere el uso de la exposición problémica y otros como: la conversación heurística, la búsqueda parcial, técnicas, entre otros.
- Los profesores deben ser flexibles en la aplicación y adecuación de las tareas docentes en dependencia de los resultados concretos que se van obteniendo durante la etapa de aplicación.
- El tratamiento al error debe realizarse desde una posición preventiva. Deben preverse las posibles áreas en las que el estudiante puede cometerlos. Para ello se sugiere considerar las fuentes que pueden originar el error, y sus causas, tanto desde el punto de vista lingüístico como didáctico.

Para la presentación de las tareas docentes se propone la siguiente metodología: declaración del título de la tarea, descripción de la misma, exposición de sus variantes. La misma incluye tareas del tipo reproductivo, productivas y creativas, aunque en una misma tarea pueden presentarse varios niveles para facilitar la resolución de la tarea. Las mismas aprovechan las potencialidades que ofrecen las asignaturas de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en cada una de sus dimensiones específicas mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples a partir de su funcionalidad en diferentes situaciones y contextos.

Para cada una de las tareas diseñadas se declara un título que revela el objetivo esencial de esta. Las mismas han sido organizadas según el tipo de inteligencia que domina en la realización de la tarea, entiéndase que no existen tipos puros de inteligencias, sino que cada individuo posee uno o varios tipos, razón por la cual una misma tarea puede contribuir al tratamiento de varios tipos con el mismo objetivo. En cada caso se describe la tarea y se ofrecen variantes de esta. Dichas tareas están orientadas al tratamiento de las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa a partir del establecimiento de las relaciones entre los rasgos que caracterizan cada tipo de inteligencia en particular y las dimensiones específicas de la competencia comunicativa.

Tareas docentes

1. Construyendo información (Inteligencia visual-espacial)

Descripción: consiste en ofrecer a los estudiantes una situación de aprendizaje donde se muestra el mapa de una calle donde viven varias familias. El profesor facilitará las coordenadas y los nombres de las familias. Luego sobre la base del establecimiento de relaciones entre estas se le pide descubrir, ¿Dónde vive cada familia? Una vez ubicados en el espacio y establecidas las operaciones necesarias para solucionar la tarea, los estudiantes deben reportar a la clase quién vive en cada casa y argumentar cómo llegar a tales conclusiones.

Variante de la tarea

- Solicitar a los estudiantes que dibujen el mapa y lo intercambien con sus compañeros de clase para verificar la solución de la tarea docente.
- Presentar el mapa con algún nivel de información útil para la realización de la tarea y solicitar a los estudiantes completar la información para solucionar la tarea docente. Scott, W. (1980:9)
- Solicitar a los estudiantes que elaboren una situación de aprendizaje similar que represente un entorno diferente y que lo expongan a la clase.

2. Reconstruyendo información (Inteligencia lingüística-verbal)

Descripción: consiste en presentar a los estudiantes un conjunto de oraciones que componen un texto, cuyo orden ha sido alterado. Los estudiantes podrán trabajar de forma cooperada en la solución de la tarea. Luego deberán reconstruir la información en forma de una cadena de eventos ordenados de forma lógica y exponerla a la clase de forma oral o escrita. Como la caracterización del desarrollo de la competencia comunicativa que se desarrolló es psicolingüística y didáctica, esta tarea puede desarrollarse sobre la base del establecimiento de relaciones lógicas en secuencias, operación esta que tiene lugar al nivel semiconsciente y automatizado.

Variante de la tarea

- Solicitar a los estudiantes añadir palabras de enlaces y signos de puntuación para lograr coherencia y unidad en el texto.
- Reescribir el texto sustituyendo tantas palabras como sea posible por sinónimos, luego leer el texto a otros estudiantes y valorar cómo cambia el significado del mismo.
- Cambiar el significado del texto a través del uso de signos de puntuación y la ortografía de algunas palabras.

3. Intercambio social (Inteligencia interpersonal)

Descripción: presentar a los estudiantes una historia que plantee un conflicto entre amigos. En esta tarea se pide a los estudiantes leer la historia, reflexionar sobre ella y reescribirla desde un punto de vista o una perspectiva diferente a la que se presenta. Este tipo de tarea puede asumir diferentes formas, entre las que se encuentran: preguntas, juicios, valoraciones y dramatizaciones.

Variantes de la tarea:

- Solicitar a los estudiantes redactar un conflicto personal que necesiten resolver, este puede ser real o hipotético. Los estudiantes deberán presentar el mismo al grupo. Después de escuchar el conflicto, cada miembro del grupo deberá ofrecer una posible solución.
- Utilizar modelos que representen niveles de ayuda para facilitar el desarrollo exitoso de la tarea.

4. Estableciendo conexiones (Inteligencia corporal-kinestésica)

Descripción: presentar a los estudiantes una situación de aprendizaje que exija respuestas corporales para representar cada una de las ideas o hechos que se incluyen en la misma. Los estudiantes deberán incorporar un lenguaje corporal apropiado para comunicar el mensaje de forma efectiva mientras desarrollan la tarea.

Variantes de la tarea:

- Presentar una idea, una opinión, un estado de ánimo o una acción y solicitar a los estudiantes utilizar lenguaje corporal para representarlas.
- Presentar una situación de aprendizaje utilizando lenguaje corporal y pedir a los estudiantes revelar su contenido.
- Estudiar palabras, memorizar sus definiciones y luego desarrollar diversos movimientos corporales que conecten las palabras que expresan la definición.

5. Reconociendo patrones. (Inteligencia musical)

Descripción: esta tarea exige presentar un material de audición (poema, un fragmento de una obra conocida, una canción, un monólogo) que contenga inflexiones y énfasis que afecten su significado. Ella implica el reconocimiento por parte de los estudiantes de estos errores y su consecuente corrección. Su principal finalidad es el reconocimiento de los elementos prosódicos afectados, los cuales constituyen patrones que utilizados adecuadamente elevan la eficiencia del discurso.

Variantes de la tarea:

- Presentar analogías rítmicas para cada parte del material y solicitar a los estudiantes copiar el mismo de forma correcta.
- Solicitar a los estudiantes que luego de reconocer los errores, añadan sonido, ritmo o un background para acompañar el material y presentarlo a la clase.

6. Comunicando emociones. (Inteligencia Intrapersonal)

Descripción: se presenta a los estudiantes una situación de aprendizaje donde se representen personajes que evidencien ciertos estados de ánimo, sentimientos, e imágenes que evoquen emociones, que puedan ser comunicadas de forma oral o escrita empleando diferentes estilos. Los estudiantes deben describir el impacto afectivo que la situación presentada ejerce sobre ellos utilizando algunas palabras o frases de esta para ilustrar su descripción.

Variante de la tarea:

- Solicitar a los estudiantes representar de forma gráfica los estados de ánimo, los sentimientos o emociones que experimentan a partir de la situación de aprendizaje.
- Intercambiar las representaciones elaboradas con otros estudiantes del grupo y pedir a los estudiantes que comuniquen el sentido que estas cobran para cada estudiante en particular.

7. Creando tu historia (Inteligencia naturalista)

Descripción: esta tarea consiste en presentar a los estudiantes una obra de arte que contenga elementos diversos sobre la naturaleza (plantas, animales, agua, sol, estaciones del tiempo). Los estudiantes deberán pretender, que se encuentran en la escena, y escribir o reportar a la clase, sus aventuras dentro de ella. Se pide que expongan de manera detallada sus aventuras, y que incluyan todos los elementos que se representan en la obra.

Variantes de la tarea:

- Pedir a los estudiantes dibujar un espacio natural y categorizar los elementos que lo componen (animales, plantas, espacios, agua,).
- Solicitar a los estudiantes establecer relaciones entre los elementos que incluyeron en el dibujo y explicar las razones por las cuales los incluyeron.
- Solicitar a los estudiantes intercambiar los resultados con sus compañeros y discutir por qué el tema resulta interesante para ellos.

8. Estableciendo relaciones (Inteligencia lógico-matemática)

Descripción: presentar a los estudiantes un conjunto de oraciones pertenecientes a tres historias diferentes, acompañadas por una ilustración y un título cada una. Las oraciones deben aparecer mezcladas. Los estudiantes deberán asociar todos los elementos que se ofrecen, establecer las relaciones y construir las historias. Esta tarea requiere establecer relaciones lógicas, asociar significado, reconocer patrones y conexiones entre la información que se ofrece de forma separada.

Variantes de la tarea:

- Solicitar a los estudiantes presentar las historias que construyeron y compararlas con sus compañeros.
- Pedir a los estudiantes argumentar qué tipo de relaciones establecieron para construir sus historias (inferir, asociar significado, reconocer patrones y estilos).

Con la aplicación de estas tareas docentes se aspira a que los estudiantes eleven su nivel de competencia comunicativa a partir de la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje. La aplicación de las tareas propuestas debe ser consciente; los estudiantes deben ser capaces de conocer los aspectos esenciales que concretan el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa a partir de los rasgos fundamentales de las inteligencias múltiples y de la función que desempeñan. Esto contribuye a su

formación como futuros maestros, los compromete a ser comunicadores eficientes y a profundizar en estos aspectos para lograr un desempeño suficiente una vez que egresen y se incorporen a las aulas.

Tercera etapa: valoración de los resultados del desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples

El **objetivo** de la etapa está dado en valorar el tratamiento a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de inglés. Para cumplir este objetivo se desarrolla la siguiente **acción**: valorar sistemáticamente el nivel de desarrollo de competencia comunicativa alcanzado por los estudiantes mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Para ello, el profesor deberá tener en cuenta en qué medida los estudiantes han desarrollado cada una de las dimensiones de la competencia comunicativa de forma integrada desde el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Cuarta etapa: Retroalimentación y Seguimiento

El **objetivo** de esta etapa consiste en evaluar de forma sistemática el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples para establecer las adecuaciones necesarias. Para lograr este objetivo se desarrolla una única **acción**: diseñar nuevas acciones sobre la base de los logros y deficiencias detectadas. Esta acción está dirigida tanto a profesores como los estudiantes. En el caso de los profesores se deben analizar qué nuevas acciones de superación se requieren para complementar su preparación con vistas a que puedan dirigir de forma más eficiente el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples y rediseñar nuevas tareas en correspondencias con los resultados obtenidos a partir del seguimiento al diagnóstico. En el caso de los estudiantes se deben determinar las dimensiones de competencia comunicativa en que manifiestan mayores logros y dificultades, qué tareas les han resultado más complejas, cuáles han sido resueltas parcialmente o no han podido ser solucionadas, reconocer y activar de forma consciente los rasgos de las inteligencias múltiples que poseen y que contribuyen a solucionar las tareas docentes que

enfrentan. Este análisis debe conducir al establecimiento de nuevas ayudas y al diseño e implementación de nuevas tareas docentes.

Esta acción particular le confiere un carácter cíclico a la metodología, dado que permite su continuidad y ejecución en el tiempo y facilita una atención individualizada a los logros y dificultades, tanto de profesores como de estudiantes. La relación dialéctica entre cada uno de los componentes de la concepción elaborada expresa la dinámica del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, en los diversos contextos en que tiene lugar la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras (Inglés), se revela como nueva cualidad del proceso que se modela.

Las relaciones que caracterizan los componentes que estructuran la concepción teórico-metodológica elaborada están determinadas por la gradación de la complejidad de sus componentes. Ello se manifiesta y expresa en las cualidades y regularidades, donde cada nivel inferior está incluido en el superior y debe considerarse como un componente de este (Fuentes, H., Matos, E. y Montoya, I. 2007).

De este modo, las premisas que orientan el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa constituyen el primer componente de la concepción. Estas premisas direccionan, guían y orientan este proceso mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, su evolución y transformación. En ellas se establece la naturaleza del desarrollo de la competencia comunicativa desde esta perspectiva, al determinar su carácter multidimensional y organizado, su esencia, la necesidad de considerar los aspectos psicológicos de la teoría de las inteligencias múltiples, la estructuración consciente y planificada del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, la participación activa y protagónica del estudiante en su propio desarrollo, su nivel intelectual y los contextos donde se concreta este proceso.

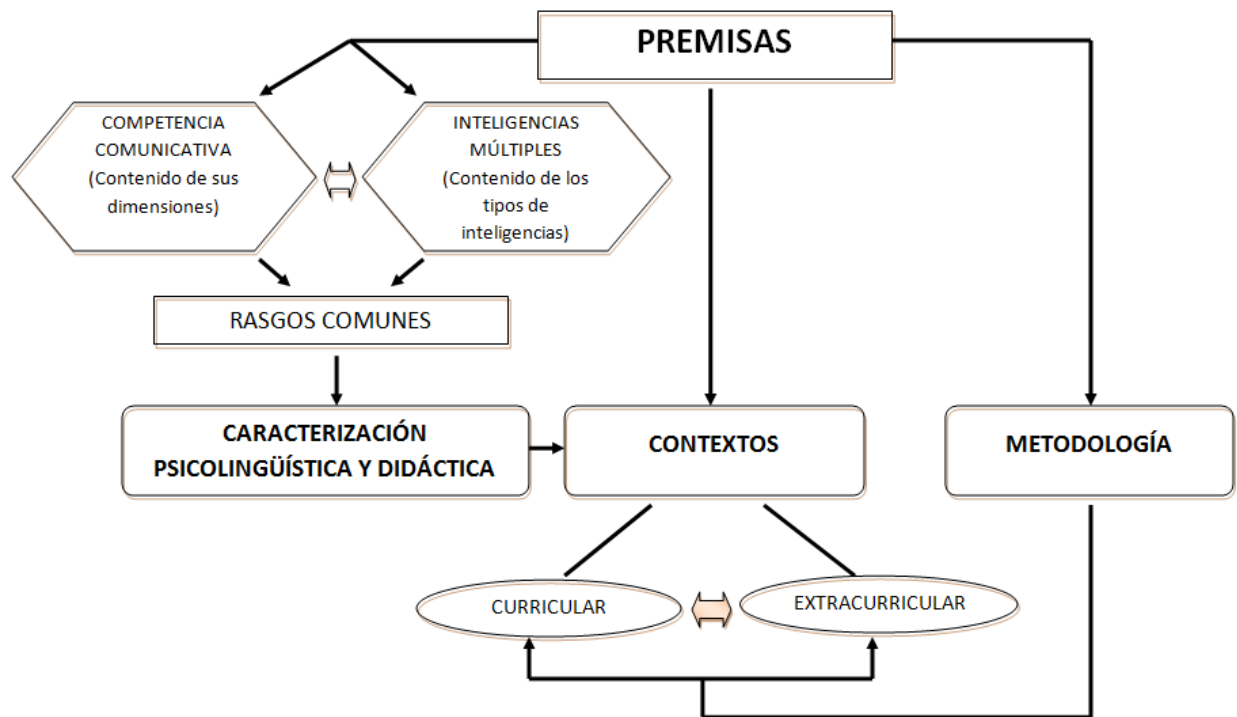
El segundo componente lo constituye, la caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. En ella se

establecen relaciones de complementación al nivel del contenido de ambos componentes de la caracterización, que permiten a los profesores la comprensión de los rasgos comunes, cuyo tratamiento adecuado favorece el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa en el proceso de formación inicial de profesores. La caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa es el componente unificador de la concepción teórico-metodológica diseñada. Este componente expresa además, relaciones de subordinación con respecto al anterior y de orientación, al siguiente componente.

Los contextos curricular y extracurricular constituyen los espacios en que tiene lugar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples durante su formación como profesores, a partir de las relaciones que se establecen en la caracterización psicolingüística y didáctica. Entre ellos se evidencian relaciones de condicionamiento mutuo. El cuarto componente de la concepción es la metodología para el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, la misma constituye el elemento dinamizador de las relaciones que se establecen en la concepción propuesta. En ella se establecen relaciones funcionales de subordinación, complementación y retroalimentación.

Cada componente de la concepción cumple funciones específicas y se constituyen en una unidad dialéctica que permite desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés. Una vez conformada la concepción teórica de la investigación, se procedió a su implementación para determinar su factibilidad y pertinencia y aplicabilidad

en la práctica pedagógica. A continuación se representan los componentes de la concepción elaborada:



Conclusiones del capítulo dos

Se elaboró una concepción teórico-metodológica en la que se establecen las interrelaciones para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes. Entre sus componentes se encuentran premisas, una caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, los contextos y una metodología en la que se favorece el tratamiento a las inteligencias múltiples, en interacción con las dimensiones específicas de la competencia comunicativa.

La metodología elaborada, sustentada en la concepción teórico-metodológica permite concretar en la práctica pedagógica las nuevas relaciones teóricas. El tránsito por cada una de sus etapas favorece el

tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, desde sus dimensiones específicas. Estas dimensiones de la competencia comunicativa se integran en el contenido de las tareas docentes en función del cumplimiento de los objetivos propuestos.

CAPÍTULO 3

VALORACIÓN DE LA CONCEPCIÓN TEÓRICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LA CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

En este capítulo se presentan los resultados de la aplicación práctica de la concepción teórico-metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores, a través de la implementación de los métodos: taller de socialización, experimentación sobre el terreno y estudio de casos.

3.1. Valoración de la pertinencia de la concepción teórico – metodológica a través del método taller de socialización

La implementación del método taller de socialización tiene como objetivo constatar la pertinencia y viabilidad de la concepción teórico-metodológica propuesta. El mismo se apoyó en la valoración de los criterios expuestos por los participantes, los cuales expresaron sus opiniones acerca de la concepción teórico-metodológica propuesta para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés). La organización seguida fue la siguiente:

- Se elaboró un informe de la investigación que incluyó los elementos teóricos esenciales del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, y la metodología para su concreción en la práctica pedagógica.

- Se entregó a cada participante una copia del informe con el objetivo de que pudieran llevar a cabo los procesos de análisis que consideraran pertinentes. En correspondencia con ello, se precisó una guía de entrevista (Anexos 8 y 9). Asimismo se le anexaron las normas de trabajo en grupo que se sugería adoptar durante el desarrollo del primer taller, con el interés de ponderar su eficacia a fin de asumirlas o modificarlas.

El taller se desarrolló conforme a la fecha acordada con la asistencia de 11 especialistas de los 13 acordados: (10) de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa), y (2) asesores para el trabajo metodológico de dicha disciplina y el responsable de la disciplina laboral integradora de la carrera. Todos los especialistas se seleccionaron según su experiencia en el trabajo docente y metodológico en la Educación Superior y en la carrera de manera particular. A continuación se presentan los pasos que se siguieron:

- Saluciones, palabras de agradecimiento y aprobación de las normas de trabajo.
- Exposición, por parte de la investigadora, de la lógica de la investigación acerca de la concepción teórica del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.
- Debate con intercambio de opiniones y reflexiones acerca de los contenidos presentados, la pertinencia, tanto desde el punto de vista teórico como práctico. Existió consenso con respecto a las fortalezas y debilidades de los resultados sometidos a análisis.
- Lectura y aprobación del informe de relatoría, que obtuvo la opinión favorable de todos los participantes.

Todos los participantes en el taller consideraron pertinente la concepción para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, así como los propósitos

para los que fue concebida. Entre los criterios expresados que confirman esta afirmación se encuentran los siguientes:

- La totalidad de los participantes consideran que la concepción teórica puede aplicarse en la formación inicial de estudiantes de la carrera licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), dado que se corresponde con los objetivos y fin del modelo de formación del profesional de la educación (2010), dirigidos a la formación de un profesor competente desde el punto de vista del uso de la lengua extranjera en los contextos diversos donde se desempeña.
- Los participantes expresan que la concepción propuesta contiene en su estructura las relaciones esenciales que en ella se establecen y el tratamiento a las inteligencias múltiples. En su opinión, los fundamentos teóricos se presentan de forma clara y precisa y existe correspondencia entre las denominaciones dadas a los componentes de la concepción con el contenido expresado en cada uno de ellos, aunque sugieren precisar mejor los principios didácticos que se asumen dentro de la misma.
- Los participantes destacan el valor explicativo y metodológico de la caracterización psicolingüística y didáctica de los tipos de inteligencias múltiples, así como de las premisas elaboradas para su tratamiento y las consideran adecuadas para los fines que fueron concebidas.
- La metodología para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples se consideró pertinente en cuanto a la congruencia de la estructura y el contenido de la misma con los elementos de la teoría que la sustentan.
- Los participantes expresan su aprobación acerca de las etapas y acciones de la metodología, y consideran que además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica pedagógica y favorecen la preparación teórica de los profesores para transformar la manera de pensar y hacer en la

optimización del trabajo didáctico-metodológico para el estudio de las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés).

- En la opinión de los participantes, la metodología elaborada contribuye a disminuir las limitaciones teórico-metodológicas existentes en el desarrollo de la competencia comunicativa, al ofrecer formas novedosas para su concreción.

Entre las reflexiones hechas por los participantes, destaca además, la necesidad de precisar mejor los indicadores para la valoración de los resultados en la última etapa de la metodología. Al respecto sugieren, planificar cursos de superación posgraduada relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa desde la perspectiva que se defiende, pues estos aspectos no se abordan suficientemente en los programas de formación docente.

Los especialistas que participaron en el taller se pronunciaron por su organización, desarrollo, cierre y generalización, en sus intervenciones destacaron el valor y la pertinencia de las etapas de la metodología sometida al análisis. No se realizan pronunciamientos objetantes de su aplicabilidad, razones estas que enfatizan la aceptación que alcanza entre el grupo de profesionales reunidos en la actividad desarrollada.

Los juicios emitidos por los participantes en el taller de socialización, de manera general, fueron valiosos al evaluar los resultados. Sus reflexiones, así como la información obtenida de la aplicación de la entrevista para determinar con mayor exactitud su factibilidad posibilitaron obtener otras evidencias a partir de la puesta en práctica de la metodología mediante el método de experimentación en el terreno.

3.2 Resultados de la aplicación del método de experimentación sobre el terreno

El método experimentación sobre el terreno se aplica con el objetivo de determinar la factibilidad de la metodología elaborada como forma de introducción en la práctica de la concepción propuesta. Los criterios obtenidos acerca de la factibilidad de la aplicación de la metodología, se obtuvieron a partir de su aplicación, lo cual resultó de vital importancia dadas las evidencias surgidas de la práctica donde se

realizó. La implementación de la misma tuvo lugar mediante la aplicación del método de experimentación sobre el terreno. La selección de este método se sustentó en los aspectos que siguen: su carácter participativo, en los agentes esenciales directamente implicados en la formación de estudiantes y en su carácter autoevaluativo.

Los momentos por los cuales transitó la experimentación sobre el terreno son los siguientes: 1) exploración y análisis de la experimentación, 2) enunciado del problema, 3) planificación de la experimentación, 4) realización de las acciones diseñadas, 5) presentación y análisis de los resultados, y 6) interpretación de los resultados-conclusión y toma de decisiones. Estos momentos fueron establecidos sobre la base de la propuesta realizada por M. Colás y L. Buendía, (1994). A continuación se exponen los resultados obtenidos.

En la etapa de experimentación y análisis, se seleccionaron por muestreo intencional los agentes a los cuales se sensibilizó sobre la existencia de la problemática en la carrera donde se aplica la metodología (profesores, estudiantes y directivos), y se prepararon en lo relacionado con el tema de las inteligencias múltiples.

La implementación se realizó en la carrera Lenguas Extranjeras (Inglés) en la universidad de Holguín, durante el curso 2013-2014, específicamente en las asignaturas de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa V y VI, en el tercer año de la carrera. Para la selección del mismo se tuvo en cuenta, el objetivo del año, el cual demanda un nivel intermedio alto de competencia comunicativa en inglés de los estudiantes.

La carrera se distingue por presentar un claustro estable desde su fundación y de amplia experiencia en el ejercicio docente. Los estudiantes de la misma se encuentran motivados e identificados con la profesión pedagógica y, reconocen la importancia del uso eficiente de la lengua extranjera como medio fundamental de cognición, comunicación y vía fundamental que les permite su desempeño como futuros profesionales

de la educación. La atención del grupo está a cargo de dos profesoras graduadas de la especialidad de Inglés, con buenos resultados en la labor formativa de sus estudiantes.

Del total de estudiantes de la carrera, se seleccionó como muestra de manera intencional, el grupo de tercer año (Plan de estudio D), conformado por 17 estudiantes, De ellos, (4) son hembras y (13) son varones, los cuales oscilan entre 19 y 21 años de edad. Se consideró como criterio de selección las insuficiencias en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. La información se obtuvo a través del intercambio con sus profesores y el muestreo realizado a las evaluaciones de aprendizaje que fueron aplicadas, así como a partir de la encuesta a estudiantes y profesores, al igual que la observación participante a diferentes actividades docentes que permitieron ampliar el conocimiento inicial de cada uno de los estudiantes y las características del grupo en general, en lo relacionado con el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa. Las principales insuficiencias identificadas están relacionadas con el dominio de los aspectos siguientes:

- Combinación de las reglas gramaticales y el significado.
- Habilidad para relacionar ideas, tanto en el texto oral como en el escrito.
- Habilidad para el uso apropiado de los elementos paralingüísticos según el contexto.
- Empleo de estrategias verbales y no verbales durante el acto comunicativo.
- Habilidad para comenzar, continuar, enfatizar y concluir un acto comunicativo.

Una de las dos profesoras seleccionadas para aplicar la metodología posee 15 años de experiencia en la educación superior, de ellos más de diez como profesora de Práctica Integral de la Lengua Inglesa V y VI. La otra con ocho años en la educación superior y cuatro como profesora de esta asignatura. Ambas tienen excelentes resultados en el trabajo con la lengua extranjera y gozan de prestigio y del reconocimiento de sus estudiantes por el nivel de creatividad que exhiben durante el desarrollo de sus clases, además de la responsabilidad y compromiso con la profesión pedagógica. Manifiestan conocimiento acerca del problema

investigado y están sensibilizadas con la necesidad de transformar la situación del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples desde su asignatura.

En la etapa inicial de implementación de la metodología se presentaron algunas barreras. Estas estuvieron dadas en su propia novedad para desarrollar la competencia comunicativa. Si bien la metodología no exigía cambios esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en esta asignatura, la misma demandaba cambios en las formas de pensar a la hora de desarrollar este importante objetivo, pero luego se sensibilizaron con el cambio y expresando su cooperación para que el proceso transcurriera satisfactoriamente.

El limitado aprovechamiento de las posibilidades que ofrece la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa, para el tratamiento a las inteligencias múltiples con el fin de desarrollar la competencia comunicativa, constituyó otro obstáculo para la implementación de la metodología al inicio de la investigación. Las profesoras que imparten la asignatura, no siempre logran sistematizar el trabajo con la competencia comunicativa desde esta perspectiva, de modo que los estudiantes puedan incorporarla a su comunicación de manera consciente en sus diferentes contextos de actuación profesional.

En la segunda etapa del método, se realizó una reunión metodológica donde participaron, además de los estudiantes y profesores de inglés que llevarían a cabo la implementación de la metodología, la jefa de departamento y dos profesores del colectivo pedagógico del tercer año de la especialidad Lengua extranjera. Luego se presentaron los resultados del estudio de diagnóstico realizado por la investigadora que corroboraron la existencia del problema planteado y se presentó la metodología elaborada como posible alternativa para la solución al mismo. Se explicó el por qué de la investigación y la estructura y funcionamiento de la metodología. De esta forma se implicaron todos en la puesta en práctica de la metodología.

En la tercera etapa denominada planificación de la implementación, se diseñó el cronograma de aplicación de las cuatro etapas de la metodología y se precisaron los agentes responsables de su puesta en práctica, las fechas, los horarios, los espacios, los participantes y los recursos necesarios para emprender cada acción. En esta etapa se particularizó además en los componentes del proceso, con énfasis en los objetivos encaminados al desarrollo de la competencia comunicativa. Luego se presentó la metodología elaborada y se distribuyó la propuesta de tareas docentes diseñadas para su utilización en las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa. La planificación y diseño de la aplicación de la metodología contempló todo el curso escolar.

La asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa V y VI, se seleccionó sobre la base del criterio de qué en ella se concretan los objetivos del Modelo del Profesional. Estos objetivos están dirigidos a la formación de un profesional integral, altamente calificado, que pueda servir de modelo lingüístico, y lograr una comunicación eficaz con sus estudiantes y cualquier interlocutor, que pueda utilizar la lengua extranjera como recurso profesional imprescindible. Esta asignatura prevé, además, la necesidad de desarrollar cada una de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa del estudiante. Por ello, se considera una excelente vía para favorecer su desarrollo, de forma específica mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

En la cuarta etapa de la experimentación sobre el terreno, los participantes en el proceso de aplicación, con la conducción de la investigadora, iniciaron con la tarea de dar cumplimiento al cronograma previsto en la etapa precedente y, con ello, quedaron materializadas las cuatro etapas de la metodología este proceso comenzó en el mes de octubre y finalizó en junio. En esta etapa se elaboraron los registros, relatorías y la realización de las observaciones, según se previó en la metodología. A continuación se exponen los resultados obtenidos durante la aplicación de la metodología. Para lograr una mejor organización de la presentación, los mismos se analizarán por separado en cada una de las etapas.

La primera etapa de la metodología, estuvo dirigida a la preparación de los profesores para garantizar el trabajo con el tratamiento a las inteligencias múltiples. El objetivo de esta etapa fue capacitarlos en los aspectos teóricos y metodológicos referidos al desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples para que de este modo, pudieran dirigir el proceso de forma adecuada. Ello implicó la explicación de los fundamentos de la concepción, de sus componentes y de las relaciones entre ellos. Se encuestó a los profesores para conocer la forma de capacitación que requerían. Una vez obtenidos los datos, se adoptó el taller como forma de capacitación para explicar la concepción elaborada.

La planificación y desarrollo de ambos talleres (Anexos 8 y 9), contribuyó a orientar mejor a las profesoras seleccionadas para la implementación de la metodología, así como para garantizar su preparación para desarrollar las tareas docentes diseñadas. Durante la preparación metodológica, la investigadora, analizó los objetivos del programa de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa V y VI, en lo relacionado al desarrollo de la competencia comunicativa y las recomendaciones metodológicas que se sugieren para favorecer su desarrollo en los estudiantes. Este constituye el objetivo rector del programa.

En correspondencia con los objetivos que se incluyen en el programa de esta asignatura y con los nuevos elementos que se aportan en la concepción teórico-metodológica propuesta, se formuló un objetivo general para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples: Expresarse de forma eficiente en la lengua extranjera, a partir del empleo consciente de los rasgos esenciales de las inteligencias múltiples en la solución de las tareas docentes en los contextos específicos en que transcurre la comunicación.

Para la implementación de la metodología el docente deberá considerar la caracterización psicolingüística y didáctica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, las premisas que condicionan su tratamiento, las exigencias del contexto en que tiene lugar el

desarrollo de la competencia comunicativa, de la intención, y de la intención comunicativa en la que está insertado el estudiante.

Como parte de la capacitación se preparó también a los profesores que implementarían la metodología a partir del trabajo metodológico. La misma incluyó una reunión metodológica, una clase abierta y una demostrativa. En ellas se trataron las formas para el trabajo con la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples desde el vínculo entre el sistema de principios, la caracterización psicolingüística y didáctica desarrollada, las premisas y los contextos de desarrollo de la competencia comunicativa. Ello sirvió para comprender mejor su tratamiento, explotación y potencialidades para el desarrollo integral del estudiante como principal beneficiario en este proceso.

Concluido el proceso de capacitación de las profesoras se inició la segunda etapa de la metodología. Esta etapa correspondió al diseño y aplicación del instrumento de diagnóstico y las tareas docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples como concreción de los rasgos que las distinguen y la función que desempeñan en diferentes contextos. En ellas se materializó la relación de lo curricular y lo extracurricular a partir del desarrollo de las tareas en uno u otro contexto. Lo que permite al profesor comprobar la efectividad del desarrollo de la competencia comunicativa partir de la inserción de los estudiantes en el entorno sociocultural.

En la tercera etapa, se aplicaron las tareas docentes diseñadas. Se tomó como contexto la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa V y VI, en tercer año de la especialidad de inglés. Las tareas elaboradas contribuyeron a perfeccionar el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

En el proceso de aplicación de las tareas docentes, se consideró como aspectos importantes en relación con los estudiantes los siguientes: disciplina, atención, participación, y asistencia a las actividades docentes y extradocentes. Fue necesario además, controlar la calidad de las respuestas aportadas por los

estudiantes, la flexibilidad ante las críticas realizadas por el profesor y el resto de los estudiantes. Favorecer un ambiente agradable durante el desarrollo de la clase propició que los estudiantes disfrutaran el tipo de actividad a través de las cuales se desarrollaron las tareas docentes. Las mismas se diseñaron con el propósito de hacer pensar y autoreflexionar a los estudiantes sobre sus propios procesos de aprendizaje.

Para la elaboración de las tareas se tomó en cuenta, además, las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus intereses, sus motivaciones y el tipo(s) de inteligencia (s), de modo que estas resultaran significativas para ellos. Se sugirió además utilizar algunas de las tareas incluidas en el folleto y el objeto de aprendizaje elaborados por la autora de esta investigación para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. La organización del trabajo permitió a la investigadora recoger la información de forma sistemática, así como la inmediata corrección de las dificultades detectadas durante la aplicación.

En la cuarta etapa se realizó una síntesis de la valoración de los resultados del trabajo para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, luego del diseño y aplicación de las tareas. Para ello se consideró el registro y relatoría de lo ocurrido. Los estudiantes por su parte elaboraron sus portafolios, donde recogieron los resultados de cada una de las tareas docentes. La observación de la participación activa de los estudiantes fue esencial en esta valoración. Los resultados alcanzados se obtuvieron a partir de criterios elaborados para ello. Se aplicó también una entrevista a los docentes después de aplicada la metodología.

Los diferentes cortes evaluativos realizados durante el proceso de implementación de las tareas docentes permitieron determinar las dimensiones en las que los estudiantes tuvieron mayores logros y dificultades, qué tareas les resultaron más complejas, cuáles fueron resueltas parcialmente o no pudieron ser resueltas. Esto propició el establecimiento de nuevos niveles de ayuda y el diseño de nuevas tareas docentes. Los

resultados obtenidos revelaron niveles de competencia comunicativa superiores en los estudiantes al percibir más claramente la relación entre los rasgos que distinguen las inteligencias múltiples y las dimensiones específicas de la competencia comunicativa, los cuales hacen viable su desarrollo.

De manera general, los estudiantes logran la incorporación efectiva de esta nueva forma de aprendizaje a la comunicación. Las tareas diseñadas entrenaron a los estudiantes para combinar las reglas gramaticales y el significado, para relacionar ideas, tanto en el texto oral como en el escrito, utilizar de forma apropiada los elementos paralingüísticos según el contexto, emplear estrategias verbales y no verbales para llenar los vacíos que se producen durante el acto comunicativo y para comenzar, continuar, enfatizar y concluir un acto comunicativo.

En la quinta etapa de la experimentación sobre el terreno se desarrollaron las acciones referidas a la elaboración del informe y presentación de los resultados obtenidos luego de la aplicación de cada una de las etapas de la metodología propuesta. Para la obtención de la información necesaria se utilizaron la observación participante y notas de campo tomadas por la propia investigadora. Se observó también el desempeño de los participantes y la efectividad de sus interacciones. Los resultados se exponen a continuación:

La preparación didáctica lograda por los profesores fue significativa. Ellos lograron desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Las tareas docentes elaboradas se concibieron a partir de la consideración de los rasgos esenciales de los tipos de inteligencias múltiples y de su funcionalidad para desarrollar la competencia comunicativa en cada una de sus dimensiones específicas. Los procedimientos empleados en las tareas diseñadas, propiciaron el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en lengua inglesa.

En la última etapa de aplicación del método, se procedió a la socialización de los resultados obtenidos de la aplicación de la metodología. Las profesoras encargadas de la implementación de esta, manifestaron su satisfacción con respecto a los avances evidenciados por los estudiantes luego de aplicadas las tareas docentes. Los resultados expuestos evidencian la factibilidad de la metodología que materializa la concepción teórico-metodológica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés, lo que contribuye a resolver las inconsistencias teóricas en el aprovechamiento de estas relaciones para el desarrollo comunicativo.

Para constatar en qué medida la metodología propuesta atendía de manera personalizada las potencialidades y dificultades de los estudiantes a partir del tratamiento a las inteligencias múltiples, se llevó a cabo un estudio de casos. Dicho estudio facilitó un análisis minucioso de los estudiantes que constituyeron el centro de atención en el proceso de intervención y permitió corroborar los resultados de la experimentación sobre el terreno a través del análisis cualitativo de las transformaciones de los sujetos en el proceso investigativo.

3.3 Resultados del método estudio de casos

Para el desarrollo del se consultaron las propuestas de varios autores, entre ellos: Colás, M. y Buendía, L. (1994); Rodríguez, G. (2004); Rodríguez, R. (2005); Salazar, M. (2008); Cruz, H. (2008); Palacios, Y. (2013); Leyva, D. (2014) y Calzadilla, O. (2014). Se tomó como referente el esquema metodológico empleado por Rodríguez, R. (2005), por responder a las particularidades de la siguiente investigación.

Se aplicó un estudio de caso múltiple. El mismo transitó por los siguientes momentos: contexto de la investigación, identificación del caso, recopilación de la información, profundización inicial del caso, transformación del caso después de aplicada la propuesta, interpretación de la información obtenida y toma de decisiones.

El diagnóstico fáctico que se desarrolló en la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés), en la Universidad de Holguín, se identificaron inconsistencias en el tratamiento de la competencia comunicativa en lengua inglesa que limitaban su desarrollo en los estudiantes en formación de esta carrera. Lo antes expuesto determinó la realización del trabajo en este centro de estudios universitarios, esto condujo a la identificación de los casos objeto de estudio para valorar la medida en que los estudiantes desarrollaban su competencia comunicativa a partir del establecimiento de las relaciones entre esta y los rasgos típicos de los tipos de inteligencias múltiples. En este punto se precisa las fuentes que facilitaron la información.

La selección de los casos tuvo lugar en el escenario donde se implementó la metodología propuesta por parte de la investigadora: La carrera de Lenguas Extranjeras (Inglés). A los estudiantes del tercer año de la carrera en el cual se desarrolló el estudio se les informó de la presencia de la investigadora en el aula con el objetivo de brindarles algún nivel de ayuda en caso que lo requirieran para la resolución de las tareas docentes.

Se seleccionaron tres estudiantes del año los cuales evidenciaron niveles diferentes de desarrollo de la competencia comunicativa. Dos de los estudiantes elegidos mostraron niveles de desarrollo similares, aunque uno de los dos necesitó menores niveles de ayuda, en sentido general, evidenciaba menos dificultades. El otro requirió ayuda para responder las tareas asignadas. La distinción de los niveles de dificultad de los estudiantes se realizó en cada una de las tareas diseñadas; se precisó cuáles de ellas resultaban más complejas para cada estudiante y, de manera particular, que aspectos las hacían difíciles para los estudiantes.

La recopilación de información constituyó el segundo momento del estudio de caso, para ello se precisaron los métodos empleados sobre la base de que permitieran obtener datos objetivos, sistemáticos, válidos y confiables sobre cómo sucedía el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes mediante

el tratamiento a las inteligencias múltiples en los diferentes contextos donde los estudiantes interactúan. Para lograr esto, la información debía fluir de manera natural, para minimizar la presencia de factores subjetivos que distorsionaran los datos obtenidos mediante la aplicación de la entrevista, la encuesta y la observación participante (Anexos 1 y 3).

El proceso de análisis de la información tuvo lugar a través de la aplicación de las tareas docentes diseñadas. Esto permitió el acopio sistemático de datos y la inmediata corrección a las dificultades señaladas. Así como la estimulación de las potencialidades de los estudiantes.

Para la profundización inicial del caso se tuvo en consideración la caracterización del estudiante, en cuanto a: a) datos generales, desarrollo físico y estado de salud, b) aspecto familiar: tipo de familia, composición del núcleo familiar, relaciones interpersonales, situación económica, c) aspecto social, relaciones con los compañeros, con los profesores del colectivo de año, con los tutores, con los directivos de la carrera y de la escuela, integración social, d) aspecto docente: rendimiento académico, actitud ante el estudio, resultados de la aplicación del instrumental diagnóstico, comportamiento en el grupo, la escuela y la sociedad, e) logros que alcanza en el saber hacer, ser y convivir, a partir del tratamiento a las inteligencias múltiples, f) modos de actuación profesional y pedagógico en correspondencias con los saberes aprehendidos desde los rasgos particulares de las inteligencias múltiples para su desempeño futuro.

Durante la aplicación de las tareas docentes se estableció un clima psicológico agradable, abierto, de cooperación y aceptación entre los estudiantes y la investigadora. Los datos obtenidos, así como las interpretaciones realizadas de los casos, fueron discutidos con los estudiantes. Ello, garantizó una evaluación confiable de la información y las conclusiones a las que se arribó durante la puesta en práctica de la metodología. Las tareas docentes seleccionadas para cada uno de los casos se corresponden con los tipos de inteligencias múltiples que estos poseen, según los resultados de la aplicación del instrumental

diagnóstico. Una vez trazada la estrategia para el estudio de los casos, se presenta a continuación el resultado de los mismos.

Caso 1. S. E. L. P.

Estudiante masculino de 21 años de edad. Procedente del municipio Mayarí, comunidad rural de Guaro. Convive con sus tías abuelas con las que manifiesta una afinidad especial. Las influencias que recibe en su núcleo familiar son positivas, así como las relaciones afectivas que establece con este. Los criterios registrados en su expediente acumulativo en etapas anteriores, lo avalan como un estudiante disciplinado, respetuoso, preocupado y ocupado por sus estudios. El análisis de este importante documento oficial reveló además, que el estudiante no presenta patologías que afecten su estado de salud. El mismo mantiene buenas relaciones con sus compañeros de estudio y familiares.

Ingresa a la universidad proveniente de un preuniversitario en el campo. El intercambio con el estudio arrojó que solicitó la carrera en primera opción. Refirió estar motivado desde niño por la profesión pedagógica, dada la influencia de una de sus tías que estudió el magisterio. Su vocación y sinceridad con respecto a esta declaración se constata durante el tiempo que dura la intervención.

La profundización del caso se desarrolló antes de aplicar la propuesta, mediante los datos obtenidos a partir de los métodos utilizados. Al realizar la caracterización inicial, se pudo precisar que el estudiante poseía un nivel intermedio bajo de desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera. Se evidenció que tenía dificultades para establecer relaciones entre las ideas del discurso, tanto en el texto oral como en el escrito, en el empleo de estrategias para suplir los vacíos que se producen en el acto comunicativo, así como para comenzar, continuar, enfatizar y concluir el mismo.

A este estudiante le resultó difícil combinar las estructuras gramaticales y el significado, por lo que no siempre logró establecer adecuadas relaciones entre las partes del texto o la situación comunicativa.

Determinó solamente las relaciones del tipo estructural sin lograr especificar las relaciones del tipo causa-

efecto, de inferencias y asociaciones con otras partes del texto, por lo que necesitó niveles de ayuda para resolver las tareas planteadas. Estas limitaciones fueron superadas en el transcurso del estudio.

Sobre la base de los datos obtenidos en la caracterización inicial, el proceso de intervención con este estudiante estuvo orientado a sistematizar los rasgos esenciales de los tipos de inteligencias múltiples especificados en la investigación, en particular, para determinar cómo estos contribuían a desarrollar la competencia comunicativa. La idea era hacer notar al estudiante que la forma en que se procesa la información a partir de los rasgos de las inteligencias múltiples determina el establecimiento de los tipos de relaciones que se establecen en el acto comunicativo concreto, en dependencia de la situación, la intensidad comunicativa y la relación con el contexto en que este tiene lugar.

Para ello se emplearon diferentes niveles de ayuda en los distintos momentos del proceso de intervención. En este sentido fue necesario esclarecer los aspectos no dominados por el estudiante y relacionarlos con otros aspectos presentes en la orientación de la tarea. Este nivel de ayuda, aunque contribuyó a esclarecer algunos términos resultó insuficiente para que el estudiante desarrollara la tarea docente. Se procedió entonces a demostrar cómo resolverla mediante un ejemplo. Se presentó una situación de aprendizaje (Strip Story), sencilla en contenido y forma, concebida sobre la base de una relación de continuidad del texto. Se seleccionaron los momentos que expresan comenzar, continuar y concluir el texto: *por la mañana/ por la tarde/ por la noche*, y a partir de ellos se analizaron los rasgos esenciales de las inteligencias múltiples implicadas en la construcción de la situación comunicativa y las relaciones que se establecen en esta (Tarea 2: Reconstruyendo información). El tratamiento ofrecido mediante este nivel de ayuda permitió que el estudiante reaccionara positivamente hacia la resolución de la tarea. En el transcurso de la intervención, el estudiante fue superando estas limitaciones.

Un aspecto positivo para proyectar el tratamiento a los rasgos de las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa de este estudiante durante la intervención resultó ser, el nivel

intermedio de desarrollo de esta que poseía. Esto facilitó el diseño de niveles de ayuda para la realización de las tareas docentes. Estas ayudas se ofrecieron en las tareas pertenecientes a cada tipo de inteligencias múltiples y sus variantes, pues el conocimiento de los rasgos de las inteligencias múltiples resulta un aspecto nuevo e indispensable para el desarrollo de las tareas en función del objetivo propuesto. El desempeño mostrado por el estudiante durante la intervención, la manera en que identifica los rasgos de las inteligencias múltiples en función de la solución de las tareas, conlleva a reducir los niveles de ayuda e ir elevando la complejidad de las tareas orientadas. No obstante, fue necesario asistir al estudiante en la resolución de las tareas docentes diseñadas para el tratamiento a la inteligencia visual-espacial y lógico-matemática, las cuales demandan un análisis más profundo, desde la perspectiva de análisis de los rasgos de estos tipos.

Al orientar al estudiante que estableciera las relaciones necesarias para solucionar las tareas docentes relacionada con el tratamiento a las inteligencias visual-espacial y lógico-matemática, verbal-lingüística. (Tarea 1: Construyendo información), a partir del reconocimiento de los rasgos típicos de las inteligencias mencionadas, necesitó de un primer nivel de ayuda para lograrlo.

La aplicación de las restantes tareas evidenció que el estudiante no dominaba plenamente los rasgos de las inteligencias tratadas, de manera que estableciera las relaciones pertinentes para la resolución de dichas tareas. Las tareas que exigían unir ideas, tanto en el texto oral como escrito, para expresar un mensaje coherente, fueron resueltas con dificultad. Sus principales dificultades estuvieron dadas en que durante la solución de las tareas, no logró combinar las estructuras y el significado, para relacionar las ideas, lo cual resultaba esencial para transmitir un mensaje coherente acerca de la situación comunicativa que se presenta.

Esto se hizo evidente en la aplicación de la tarea 8: (Estableciendo relaciones). Se solicitó al estudiante construir a cada una de las historias representadas en la tarea docente, a partir del establecimiento de las

relaciones entre los elementos aportados en la tarea docente (oraciones, ilustraciones, títulos para cada historia).

Las historias construidas se comprueban con el resto de los estudiantes del grupo para comprobar la calidad de la solución de la tarea. Los estudiantes del grupo coinciden en afirmar que el estudiante logró un nivel superior en comparación con la etapa inicial de aplicación de las tareas docentes. Los estudiantes lo valoraron como "... estudioso, preocupado, ocupado". Esta opinión coincidió también con las interpretaciones realizadas por la investigadora y la profesora a partir de los datos obtenidos.

La caracterización final arrojó que el estudiante había logrado avanzar en lo relacionado con el desarrollo de su competencia comunicativa a partir del tratamiento a las inteligencias múltiples, del dominio de los rasgos distintivos de estas y de haber tomado conciencia de cómo relacionar estos a los contextos en que pueden ser aplicados. En la solución de las tareas diseñadas para el tratamiento a las inteligencias corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal, mantuvo un nivel medio de competencia comunicativa, dado que a pesar del carácter espontáneo con se tratan en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa, son las más favorecidas en ambos contextos. Esto se justifica a partir de la concepción metodológica de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Luego de completada la intervención se concluye que el estudiante aún presenta potencialidades que pueden explotarse; se requiere de una mayor integración y sistematicidad en el tratamiento a los tipos de inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en la lengua inglesa desde cada una de sus dimensiones específicas. Este es un aspecto que, aunque tendió a mejorar durante el proceso de intervención, demanda para su concreción de varios niveles de ayuda. Al concluir, se constatan mejoras en la calidad en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa.

Caso 2. A. G. M.

Estudiante femenina de 20 años de edad, natural de Banes. Convive con su mamá. Es hija única. Proviene de un preuniversitario en el campo. Sus resultados académicos fueron buenos en la etapa. En su expediente acumulativo se refleja que es una estudiante responsable, disciplinada y preocupada por sus procesos de aprendizaje. Mantiene excelentes relaciones con sus compañeros y profesores.

La estudiante solicita entrar a la carrera en primera opción. Su principal motivación lo constituyó estudiar lengua inglesa para luego trabajar en el polo turístico de su municipio. Al preguntarle si mantenía esta posición respondió: "...Cuando opté por la carrera esa era mi única motivación, sin embargo, me gusta enseñar lo que aprendo". La estudiante no evidenció una posición determinada con respecto al ejercicio futuro de la profesión pedagógica, aunque permanece con una actitud positiva en la universidad y demuestra interés por la carrera.

Los métodos empleados evidencian que la estudiante presenta potencialidades para desarrollar niveles superiores de desarrollo de la competencia comunicativa. Sobre la base de los resultados alcanzados en la caracterización inicial, se determina orientar a la estudiante para realizar las tareas docentes con predominio de trabajos extraclases, en la primera etapa de la intervención. Esto permitió el estudio de diversas fuentes relacionadas con las inteligencias múltiples, su contenido y rasgos que las distinguen. La solución de dichas tareas fue discutida en horarios de consulta, de ellas derivaron otras tareas, orientadas a partir de las vivencias de la estudiante, las cuales le permitieron ilustrar y explicar las ventajas y desventajas del tratamiento a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en la lengua extranjera.

Las tareas asignadas a la estudiante se caracterizaron por presentar un mayor nivel de complejidad en relación con las del resto de los estudiantes de la clase. Esto sucedió en la medida en que la estudiante mostró una mayor comprensión de los rasgos distintivos de las inteligencias múltiples y la utilidad que estos representan para desarrollar una comunicación eficiente. De esta manera, cuando se solicitaba a los

estudiantes proveer la solución de la tarea, a ella se les pedía precisar además cómo había llegado a la resolverla.

La estudiante evidenció maduración en las respuestas para las tareas correspondientes a los tipos de inteligencias que se tratan en la etapa de aplicación. Se observó que las tareas con predominio de rasgos de las inteligencias interpersonal, intrapersonal, corporal-kinestésica, lingüística o verbal, las desarrolló con mayor grado de independencia. Expresó dominio de estos al aplicarlos para establecer relaciones con el contenido y los contextos para desarrollar las tareas. Este aspecto condujo a elevar el nivel de complejidad de las tareas para propiciar mayores niveles de desarrollo de competencia comunicativa en la estudiante. Así por ejemplo, en la tarea 1: Construyendo información, además de solucionar la tarea y precisar las relaciones que estableció para llegar a resolverla, se le pide a la estudiante describir las operaciones lógicas que desarrolló en orden jerárquico.

Las respuestas de la estudiante superaron las expectativas de la investigadora, la profesora implicada en la aplicación y el grupo. La estudiante demostró su capacidad para relacionar los nuevos conocimientos con el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera. Su desempeño en la solución de las tareas presentadas evidenció que las mismas no representaron grandes obstáculos para la estudiante. Las evidencias que se obtienen a partir de la revisión de los documentos personales de la estudiante (Libreta de Práctica Integral, Registro de experiencias, Records obtenidos en la solución de las tareas incluidas en el objeto de aprendizaje elaborado y los portafolios que recogieron las tareas docentes desarrolladas, así como los avances obtenidos), mostraron su sistematicidad en el estudio y el nivel de desarrollo paulatino que lograba al solucionar tareas de mayor complejidad que sus compañeros.

Entre los aspectos que destacan el desarrollo paulatino de la estudiante se revela, por ejemplo, en el desarrollo de la tarea denominada: Intercambio social, en una de las variantes de la tarea se solicitó a la estudiante asumir el rol de la profesora para resolver el conflicto que se expresa, que ampliara el mismo, a

partir de la situación presentada, evaluara las evidencias, tomara posición, expresara contradicciones obvias con la ayuda de los enlaces: *pero/ mientras/ sin embargo*, y finalmente, explicar qué tipo de relaciones establecen los conectores utilizados para expresar las contradicciones.

La resolución de la tarea evidenció el desarrollo comunicativo alcanzado por la estudiante. La misma logró juzgar las evidencias del conflicto, utilizarlas en función de ofrecer una posible solución al mismo y elaborar las contradicciones obvias expresando relaciones de oposición, con el auxilio de los conectores sugeridos. La estudiante mostró mayor grado de independencia y calidad, en la solución de la tarea y logró incorporar los rasgos de los tipos de inteligencias involucrados de manera consciente y progresiva al proceso comunicativo.

Los resultados alcanzados por la estudiante durante la intervención determinó la asignación de tareas que sobrepasaran las fronteras de la práctica comunicativa de la Lengua Inglesa desde el contexto de la clase. En este sentido se solicitó concentrarse en las insuficiencias que presentaban sus compañeros de clase en el desarrollo de los aspectos contenidos en las áreas específicas de la competencia comunicativa. Para ello, se le orientó presenciar el desempeño de sus compañeros durante el desarrollo y control de las tareas, y la revisión de algunos trabajos extraclases. Se solicitó además, ofrecer sugerencias a partir de su propia experiencia para resolver las dificultades detectadas.

Este estudio de casos evidenció las potencialidades de la estudiante para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Los niveles de ayuda ofrecidos no demandaron un trabajo excesivo con la estudiante. La misma mostró habilidades para establecer las conexiones necesarias entre los rasgos de las inteligencias múltiples y las dimensiones específicas de la competencia comunicativa para potenciar su desarrollo. Esto hace evidente la transformación de la misma en su desempeño comunicativo, y en el uso de la lengua como principal recurso para su trabajo futuro.

Caso 3. A. H. C.

Estudiante masculino de 21 años de edad, del municipio Moa. Convive con su abuela. Mantiene buenas relaciones familiares. Su situación económica es regular. Su expediente acumulativo registra un rendimiento académico bajo en etapas anteriores, timidez, un grado de madurez apropiado y en correspondencia con la edad, una conducta social adecuada. En ocasiones no manifiesta interés por el estudio y requiere atención individualizada en horarios de consulta. El estudiante plantea que seleccionó la carrera en primera opción conociendo, que no tenía posibilidades de optar por otra, dados sus resultados académicos. Sin embargo, manifiesta interés por aprobar las asignaturas y graduarse. Conviene aclarar que aunque se esfuerza, no logra alcanzar los resultados esperados.

Las principales dificultades detectadas en la etapa de caracterización inicial del estudiante están dadas, en los bajos niveles de competencia comunicativa que alcanza. Presenta insuficiencias en el desarrollo de las dimensiones específicas de esta, en lo relacionado con: establecer las relaciones entre la estructura y el significado del texto, tanto en el texto oral como en el escrito, utilizar de forma apropiada los elementos paralingüísticos según el contexto, emplear estrategias verbales y no verbales para llenar los vacíos que se producen durante el acto comunicativo y para comenzar, continuar, enfatizar y concluir un acto comunicativo. Se aprecia en el estudiante, desconocimiento de estructuras gramaticales y pobreza léxica, todo lo cual unido a la timidez que expresa en su comportamiento comunicativo, dificulta su desempeño eficiente. El estudiante no reconoce los rasgos de las inteligencias múltiples que se tratan en las tareas docentes que desarrolla. Por ello, resultó necesario durante la etapa de intervención implementar las variantes de las tareas que representaran rasgos evidentes, para facilitar la reconceptualización de las mismas, de manera que permitieran al estudiante identificar los rasgos y luego con determinados niveles de ayuda comprenderlos para su empleo en la solución de las tareas.

Por ejemplo, en la tarea 1: Construyendo información. Como una variante de la tarea, se provee a los estudiantes con el mapa y luego se solicita, mediante el tratamiento a los rasgos de la inteligencia espacial,

establecer las relaciones necesarias para resolver la tarea: *¿Dónde vive cada familia?*, la cual constituye la variante más elemental. A pesar de que esta tarea, no representa un alto nivel de complejidad, demandó niveles de ayuda para el estudiante. Se observaron pequeños avances en el estudiante, en esta etapa de la intervención.

El estudiante requirió niveles de ayuda para la solución de las tareas docentes que involucran rasgos de las inteligencias múltiples en todos los casos. Por ello, fue necesario animarlo de forma constante y aplicar en cada caso las variantes más simples de las tareas. Aunque, no se obtuvieron los resultados esperados en la solución de las tareas, el estudiante logró reconocer los rasgos de las inteligencias implicadas en la solución de la misma, a partir de las ayudas ofrecidas por la investigadora.

El estudiante paulatinamente alcanzó mayor nivel de independencia en la realización de las tareas docentes; se mostró más motivado hacia las clases y participó más activamente en estas en la medida en que se daba tratamiento a las inteligencias múltiples. Por otro lado, disminuyó el nivel de timidez que manifestaba para incorporarse a las actividades del grupo, una vez que fue venciendo obstáculos en el desarrollo de su competencia comunicativa y se insertó junto a ellos a la elaboración de situaciones comunicativas que reflejaban los rasgos de las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa.

La interpretación de los datos obtenidos del estudio de casos, mediante los instrumentos y técnicas aplicadas, se constataron avances en los estudiantes durante la resolución de las tareas docentes propuestas. Los estudiantes manifestaron sentirse cómodos y satisfechos durante la realización de las tareas. Comprendieron el valor de considerar el tratamiento a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa al nivel necesario y demostraron emplear sus rasgos, aunque con limitaciones en situaciones de aprendizaje diversas de acuerdo con sus posibilidades, intereses y necesidades comunicativas.

La triangulación de métodos de investigación empleados, aportaron elementos de análisis que confirman que la concepción teórico-metodológica elaborada contribuye a desarrollar la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores. Los participantes en el taller de socialización manifestaron la importancia de la metodología y las tareas docentes diseñadas, las cuales permiten la dirección adecuada del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de forma novedosa. Ello permite considerar las potencialidades de los estudiantes para el tratamiento a sus necesidades particulares.

Los profesores afirman además, haber adquirido los conocimientos teóricos necesarios para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, reconocen la pertinencia de la concepción teórico metodológica y las relaciones entre sus componentes, así como las posibilidades de concreción de la metodología en la práctica pedagógica a partir de la lógica entre sus etapas y el nivel de aplicación de las tareas docentes propuestas. Finalmente, los profesores expresaron satisfacción respecto a la preparación recibida para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples a través de los talleres de socialización.

Al valorar críticamente los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los métodos experimentación sobre el terreno y estudio de casos, se aprecia la relevancia de la propuesta al establecer las relaciones competencia comunicativa-inteligencias múltiples en el proceso de formación inicial de estudiantes de inglés. Los estudiantes identificaron los rasgos correspondientes a tipos de inteligencias que poseen y los desplegaron de forma consciente en la resolución de las tareas docentes, lograron reflexionar sobre qué hacer y cómo hacerlo durante la ejecución de las tareas docentes, fueron capaces de distinguir las acciones a ejecutar para solucionar las tareas en correspondencia con el contenido y los rasgos de los tipos de inteligencia involucrados. En lo relacionado con el desarrollo de la competencia comunicativa los estudiantes mostraron logros tangibles en sus niveles de competencia comunicativa luego de aplicada la

propuesta. Estos logros se evidenciaron en una mayor precisión, coherencia, exactitud, fluidez y organización del discurso en lengua inglesa.

Conclusiones del capítulo tres

La aplicación del método taller de socialización permitió constatar la pertinencia de la concepción teórico-metodológica. Los participantes reconocieron el valor teórico-metodológico y la novedad que se expresa en el establecimiento de las relaciones que emergen como nueva cualidad resultante. La complementación de los métodos experimentación sobre el terreno y estudio de casos evidenciaron la factibilidad de la metodología que materializa la concepción teórico-metodológica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de inglés, lo que contribuye a resolver las inconsistencias teóricas en el aprovechamiento de estas relaciones para el desarrollo comunicativo del futuro profesor de inglés. Ambos métodos revelaron el tránsito hacia niveles superiores de desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de inglés. La triangulación de los resultados obtenidos a partir de la implementación de estos métodos hizo posible conocer la viabilidad de ambas contribuciones y de la investigación en general. Se concluye que la metodología es aplicable.

CONCLUSIONES GENERALES

El análisis integral de los resultados obtenidos en la presente investigación conduce a la formulación de las conclusiones siguientes:

La sistematización teórica hizo posible corroborar la ausencia de estudios sobre el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples contextualizado a la formación inicial de profesores de inglés. Ello justifica la necesidad de diseñar la concepción teórico-metodológica que se aporta en la tesis.

Los presupuestos teóricos presentes en la pedagogía, la psicología, la lingüística, la didáctica general y particular de las lenguas extranjeras que se sistematizan en la investigación, permiten establecer las relaciones competencia comunicativa-inteligencias múltiples para favorecer la formación inicial de profesores de inglés.

La caracterización histórica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en el proceso de formación inicial de estudiantes de inglés, reveló insuficiencias en el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje de la lengua, y el tratamiento espontáneo no planificado a estas relaciones.

La caracterización del estado actual del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples revela limitaciones que expresan la carencia de fundamentos teóricos que orienten su tratamiento desde esta perspectiva durante la formación inicial de profesores de inglés.

La concepción teórico-metodológica se sustenta en el enfoque sistémico y en las posiciones teóricas asumidas. La misma está compuesta por premisas que orientan este proceso, una caracterización psicolingüística y didáctica del tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la

competencia comunicativa en inglés, que constituye el componente unificador de la concepción, los contextos en que tiene lugar el proceso pedagógico y una metodología para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, la cual constituye el componente dinamizador de la concepción propuesta. Entre los componentes de la concepción se establecen relaciones que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa desde la perspectiva de las inteligencias múltiples en la formación inicial de profesores de inglés.

Para valorar la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la concepción teórico-metodológica propuesta se emplearon los métodos: taller de socialización, experimentación sobre el terreno y estudio de casos. La triangulación de los resultados demostró que existen evidencias positivas acerca de su empleo según los fines para los que se diseñó. Las relaciones que en ella se establecen viabilizan el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de estudiantes de inglés.

La implementación de la metodología en el proceso pedagógico demostró que es aplicable y evidenció cambios significativos en los niveles de competencia comunicativa de los estudiantes a partir del tratamiento a las inteligencias múltiples en los contextos en que tiene lugar el proceso formativo. La concepción teórico-metodológica aportada en la investigación no había sido concebida hasta el presente. Se considera por lo tanto resuelto el problema científico planteado y cumplido el objetivo de la investigación. Los resultados derivados de la implementación de los métodos: Taller de socialización, experimentación sobre el terreno y estudios de casos, permitió valorar la pertinencia y factibilidad y aplicabilidad de la concepción teórico-metodológica elaborada. De esta forma se confirma la idea científica a defender declarada en la investigación.

RECOMENDACIONES

La autora de la presente investigación propone a partir de la observación del cumplimiento de las tareas de investigación y sus reflexiones críticas, profundizar en la concepción del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés, con énfasis en los aspectos psicológicos en general, y en particular en el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Se recomienda además:

- Emplear los resultados obtenidos en la investigación al trabajo científico metodológico de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en esta lengua.
- Desarrollar nuevas investigaciones relacionadas con el desarrollo de la competencia comunicativa desde esta perspectiva, para enriquecer el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje en la formación inicial de profesores de inglés.
- Continuar estudios sobre la teoría de las inteligencias múltiples en función de la formación inicial de profesores de inglés.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abreu, E. (1990). *Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico* La Habana: Pueblo y Educación.
2. Abrile de Vollmer, M. I. (1996). *Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar y a la profesionalización de los docentes*. Curso de Formación de Administración. Ministerio de Educación y Cultura de Argentina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.OEI.
3. Acosta, R. y Alfonso, J. (2011). *Didáctica interactiva de las lenguas*. La Habana: Pueblo y Educación.
4. Addine, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Addine, F. (comp.). (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Aguilera, E. (2007). *Concepción teórico-metodológica para la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes de primer año de la carrera de educación especial*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.
7. Alarcón, A. (2013). *Las inteligencias múltiples en el aula de lengua inglesa*. Tesis de maestría. Almería, España.
8. Álvarez de Zayas, C. M. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana*. La Habana: MES.
9. Álvarez de Zayas, C. M. (1996) *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.
10. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica, la escuela en la vida*. Tercera edición, corregida y aumentada. La Habana: Pueblo y Educación.
11. Álvarez de Zayas, C. y González, E. (2002). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
12. Andréieva, I. (1984). *Problemas lógicos del conocimiento científico*. Moscú: Progreso.

13. Antich, R. (1975). *The teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels*. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Armstrong, Th. (1995). *Inteligencias Múltiples en el salón de clases*. Association for Supervision and Curriculum Development. ASCD-U.S.A.
15. Ayala Ruiz, M. E. (2008). *La interdisciplinariedad como principio en la formación del profesor integral de preuniversitario en humanidades*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
16. Bachman, L. (1989). Formative evaluation in specific purpose program development. En. R. Mackay y J. Palmer (eds.), *Language for specific purposes*, Rowley Mass: Newbury House.
17. Baralo, M. (1997). La organización del lexicón en lengua extranjera. En. *Revista de Filología Románica*. N° 14. Vol. 1: 59-73. Madrid: Universidad Complutense
18. Beltrán, F. (17 de enero 2004). *Desarrollo de la competencia comunicativa: Universidad Abierta*. Recuperado el 27 febrero del 2007, de Universidad Abierta: <http://www.universidadabierta.edu.mx>
19. Berkeley-Wykes, J. (1983). Jigsaw Reading. En. J. W. Oller, Jr., and P, A. Richard-Amato. *Methods that Work: A Smorgasbord of Ideas for Language Teachers*. Rowley. Massachusetts, Newbury House, 313-319.
20. Bermúdez, A. y Rodríguez, B. (1996) *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
21. Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.
22. Binet, A. (1904). *Boring, A History of Experimental Psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
23. Bozhovich, L. (1976). *La personalidad, su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
24. Brown, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: University Press.

25. Brown, H. D. (1994). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. San Francisco State University. Prentice Hall Regents. Englewood Cliffs, New Jersey. U.S.A.
26. Brunner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa
27. Butt, D. (2011). Using Functional Grammar. An Explorers Guide, National Centre for English Language Teaching and Research. Macquarie University, Sydney.
28. Byrne, D. (1987). Techniques for Classroom Interaction. London: Longman Group. UK Limited.
29. Byrne, D. (1989). Teaching Oral English. Edición Revolucionaria. La Habana.
30. Caballero, E. (2010). *La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los estudiantes de preuniversitario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
31. Calzadilla, O. (2014). *La estimulación del talento verbal en escolares primarios*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
32. Campbell, L., Campbell, B. y Dickenson, D. (1999). Teaching and Learning through multiple intelligences. Ally & Bacz. Massachusetts.
33. Canale, M. y M. Swain. (1980). Theoretical Bases of Communicative Language Teaching and Testing. En Applied Linguistics, Vol. 1, 61-69
34. Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. En Richards, J. C. Schmidt: Language and Communication. Longman. London.
35. Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grau.
36. Castellano, B. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
37. Castellanos, D. y Vera, C. (1991). *Estudio de una muestra de escolares potencialmente talentosos*. Ponencia presentada al Primer Simposio Iberoamericano de Inteligencia, Pensar y Crear. La Habana.

38. Castellanos, D. y Córdova, M. (1992). Selección de Lecturas: *Hacia una comprensión de la inteligencia*. La Habana: Materiales Cesofte-Varona.
39. Castellanos, D. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
40. Castellanos, D. (2004). Aprendizaje y desarrollo. En. *Temas de introducción a la formación pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
41. Castellanos, D. (2005). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. IPLAC. La Habana.
42. Catell, R. (1971). *Abilities, Their Structure, Growth and Action*. Boston. Houghton. Mifflin.
43. Chávez, J. (2008). Didáctica de los problemas universales de hoy. En. *Revista Electrónica Varela*, Villa Clara.
44. Chávez, J. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación.
45. Chernousova, L. (2008). *La estimulación de la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
46. Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. Madrid: Aguilar.
47. Chomsky, N. (1980). *Gramática generativa y transformacional*. Madrid: Aguilar.
48. Chomsky, N. (1981). *Estructuras Sintácticas*. México: Siglo XX.
49. Chomsky, N. (1991). *Linguistics and Cognitive Science, Problems and Mysteries*. En. A. Kasher, The Chomskian Turn. Cambridge, M.A: Blackwell.
50. Colás B, y Buendía, E. L. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: ALFAR.

51. Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005). *Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de la tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas*. Holguín.
52. Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005). *Roll del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Holguín.
53. Córdova, M. (1996). *La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje*. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
54. Correa, C. (2005). Mapa de inteligencias de estudiantes universitarios. *Un estudio de casos en la universidad de Ibagüé*. Colombia.
55. Correa, C. (2006). *Propuesta metodológica para diagnosticar inteligencias múltiples en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Cienfuegos.
56. Cook, V. (1996). *Second Language Learning and Teaching*. Second Edition. Printed by J. W. Arrowsmith. LTD, Bristol. Great Britain.
57. Cook, V. (2004). *Bilingual Cognition and Language Teaching*. Conferencia Magistral. Cuarto Taller Internacional de Lenguas Extranjeras, Comunicación y Cultura. Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín.
58. Corona, D. (2005). *Interdisciplinary and humanistic learning: a case study from Cuba*. En. *Citizenship and Language Learning: International Perspectives*. Threntham Books Limited.
59. Cruz, H. (2008). *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad de Lengua Inglesa*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
60. Cruz, Y. (2013). *El tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente del área de las humanidades*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.

61. Crystal, D. (1996). *The Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: University Press. New York.
62. Cuba MINED (2010). Direcciones principales para el trabajo educacional para el curso 2010-2011. La Habana.
63. Cuba. MINED. Modelo del Profesional (2010). Carrera, Licenciatura en Educación. La Habana.
64. Cuba. MINED. Plan de Estudio A. (1979). Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad, Inglés.
65. Cuba. MINED. Plan de Estudio B. (1983). Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad, Inglés.
66. Cuba. MINED. Plan de Estudio C. (1991). Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad, Inglés.
67. Cuba. MINED. Plan de Estudio D. (1999). Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad, Lengua Inglesa.
68. Daudinot, I. (2006). *Evolución de la concepción pedagógica acerca de las aptitudes intelectuales*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
69. De Armas, N. y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela".
70. Domínguez, W. (2002). *Una metodología para favorecer la formación de valores en escolares primarios del segundo ciclo mediante las potencialidades axiológicas de la obra martiana*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
71. Edwards, V. (1990). *Los sujetos y la construcción social del conocimiento en primaria: un estudio etnográfico*. PIIE. Santiago.

72. Enríquez, I. (2000). *La enseñanza de lenguas extranjeras y la identidad cultural*. Factor de cohesión o desintegración. La Habana.
73. Enríquez, I. (2004). *Hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas desarrollador*. La Habana.
74. Enríquez, I. (2010). Communicating Professionally, Professionally Speaking in English / Speaking English Professionally. *Tabloide del Cuarto Curso de Universidad para Todos*. La Habana: Política.
75. Enríquez, I. (2010). Integrated English Practice I, An elementary-lower intermediate course book for undergraduate English teacher education in Cuba. La Habana: Pueblo y Educación.
76. Enríquez, I. (2015). A Guide to the Teaching of English in the Cuban Context. Libro en Edición.
77. Escalona, U. (2013). *Contribución de la evaluación sistemática de la habilidad Expresión Oral en inglés en estudiantes de la Educación Preuniversitaria*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
78. Expósito, K. (2002). *Una concepción teórico-metodológica para conducir el desarrollo del relato creador en los niños y las niñas de 4 a 6 años de edad*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
79. Fariñas, G. (1985). *La selección de tareas docentes, un momento básico en el proceso de dirección de la enseñanza*. Vicerrectoría docente, Universidad de la Habana.
80. Fariñas, G. (2008). *Para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Félix Varela.
81. Fernández, A. (1996). *La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. La Habana.
82. Fernández, A. (2001). *De la capacidad a la competencia, Fundamentos teóricos*. *Órbita*. La Habana.

83. Fernández, K. (2006). *La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de secundaria básica. Una concepción pedagógica*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Santiago de Cuba.
84. Figueroa, M. (1982). *Problemas de la teoría del lenguaje*. La Habana: Ciencias Sociales.
85. Figueroa, M. (1983). *La dimensión lingüística del hombre*. La Habana: Ciencias Sociales.
86. Figueredo, E. (2005). *Fundamento Psicológicos del lenguaje*. Santiago de Chile. Instituto de Investigaciones y Perfeccionamiento e Innovaciones Internacionales.
87. Finocchiaro, M. Brumfit, C. (1989). *The Functional Notional Approach. From Theory to Practice*. La Habana: Revolucionaria.
88. Fuentes, H. y Álvarez, I. (1998). *Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior*: Centro de Estudios de Educación Superior, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
89. Fuentes, H., Álvarez, I. y Matos, E. (2006). *El proceso de investigación científica*. Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.
90. Galperin, P. Y. (1982). *Introducción a la psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.
91. García, G. (comp). (2002). *Compendio de pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
92. García, B. (2007). *El potencial del aprendizaje y los niños superdotados*. Tesis Doctoral. España: Universidad de Granada.
93. García, A. (2002). *Estructura, indicadores y niveles de evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales*. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín.
94. García M. (1998). *El Talento para la danza: un intento de caracterización*. Tesis de maestría. Universidad de la Habana.
95. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.

96. Gardner, H., Sternberg, R., Krechevsky, M. y Okagak, L. (1990). Intelligence in Context: Enhancing Students' Practical Intelligence for School. INK. Mc. Gilly. Classroom Lessons. Integrating Cognitive Theory and Classroom Practice. Cambridge. Mass: Bradford Books/MIT Press in Press.
97. Gardner, H. (1991). The Unschooled Mind. Fondo de Cultura económica. México. D. F.
98. Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
99. Gardner, H. (1995). Mentes Creativas. España: Paidós
100. Gardner, H. (1996). Are There additional Inteligencies? The Case for Naturalist Intelligence. Harvard Project Zero. Cambridge M. A. President and fellows of Harvard College.
101. Gibson, R. (1978). The Strip Story: A Catalyst for Communication. E. Joiner and P. Westphal, Developing Communication Skills. Rowley: Newbury House, 130-135.
102. González, M. (1995). Psicología para educadores. La Habana: Pueblo y Educación.
103. González, F. (1989). Psicología. Principios y Categorías. La Habana: Pueblo y Educación.
104. González, F. y Mitjans, A. (1989). La personalidad, su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
105. González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
106. González, F. (1997). Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Ciencias Sociales.
107. González, A. y Reinoso, C. (2002). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
108. González, A. (2004). El diagnóstico integral. La Habana: Pueblo y Educación.
109. González, R. (2009). La clase de lengua extranjera. Teoría y Práctica. La Habana: Pueblo y Educación
110. Guilford, J. (1977). La naturaleza de la inteligencia humana. Buenos Aires: Paidós.
111. Halliday, M. (1985). Spoken and Written Language. Oxford: University Press. Oxford.

112. Halliday, M. (1986). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México. Fondo de Cultura Económico.
113. Harman, W. (1988). *Global Mind Change: The New Age Revolution in the Way We Think*. New York: Warner Books.
114. Hernández T, (2005). *Concepción didáctica para la enseñanza de la lecto-escritura en escolares con deficiencias auditivas*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
115. Higuera, M. (1997). Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros. *Carabela*, No, 56, 5-25.
116. Hourrutinier, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
117. Hutchinson, T. & Waters, A. (1996). *English for Specific Purposes: A Learning Center Approach*. Cambridge University Press.
118. Hymes, D. (1982). *Competencia comunicativa*. Pride and J. Holmes.
119. Ibernón, F. (1994). La formación y desarrollo del profesorado. *Hacia una cultura profesional*. Barcelona: Grau
120. Ibernón, F. (1997). La formación permanente del profesorado. En. *Una educación con calidad y con equidad*. OEI. Madrid. España.
121. Johnson, K. & M. Stubbs. (1983). *Communication in the Classroom*. London: Longman Group Limited.
122. Krechevsky, M. & Gardner, H. (1990). *The Emergence of Nurturance of Multiple Intelligences*. Project Spectrum Approach. En Michael, J. & Howe, A. *Encouraging the Development of Exceptional Skills and Talents*. Leister. The British Psychological Society.
123. Labarrere, G. y Valdivia, G. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
124. Leontiev, A. (1968). *Teoría de la actividad verbal*. Moscú: Nauka.

125. Leontiev, A. (1969). *La lengua, el lenguaje y la actividad verbal*. Prosvieschenie.
126. Leontiev, A. (1974). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. La Habana: Pueblo y Educación.
127. Leontiev, A. (1975). *Actividad comunicación y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
128. Leontiev, A. (1982). *La actividad en la psicología*. La Habana: Libros para la Educación.
129. Levinson, S. (1983). Pragmatic. Cambridge: University Press. London.
130. Leyva, D. (2014). *La atención educativa a niños con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
131. Leyva, L. (2010). *Modelo para la evaluación de la calidad del aprendizaje en la educación primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
132. López, E. (2011). *La detección del talento lingüístico*. Tesis doctoral. Madrid
133. Lockhart, CH. (1995). Reflective Teaching in Second Language Classroom. Cambridge: University Press.
134. Lomas, C. y A. Osoro. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Paidós.
135. Lomov, B. (1989). *El problema de la comunicación en la Psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.
136. Lores, I. (2013). *Concepción pedagógica de ayuda logopédica para escolares de la educación primaria con trastornos en el lenguaje escrito*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
137. Luria, A. (1960). *Desarrollo del lenguaje y formación de los procesos psíquicos*. Izvestia Akad. Pedag., Nausva RSFSR.
138. Luria, A. (1974). *Los problemas del psiquismo*. La Habana: Pueblo y Educación.
139. Luria, A. (1982). *La actividad en la Psicología*. La Habana: Libros para la Educación.
140. Luria, A. (1982). *El cerebro en acción*. La Habana: Pueblo y Educación.

141. Luria, A. (1984). Desarrollo y desorganización de la función reguladora del lenguaje. En Cairo Valcárcel, E. *La neuropsicología una nueva rama del conocimiento psicológico: 2da Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
142. Luria, A. (1984b). *El cerebro humano y la actividad consciente*. En. Cairo Valcárcel, En. *La nueva psicología, una nueva rama del conocimiento psicológico: 2da parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
143. Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
144. Márquez, J. (1999). *La comunicación pedagógica Una alternativa metodológica para su caracterización*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
145. Marrero, H. (2007). *El aprendizaje grupal en escolares de aulas multigrado del sector rural*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
146. Marrero, J. (2012). *El desarrollo de la educación estético-literaria en estudiantes de preuniversitario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
147. Martínez, E. (1973). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Alianza.
148. Martínez, M. (2009). *La educación estética del escolar con necesidades educativas especiales por retraso mental leve*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
149. Más, P. (2008). *La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.
150. Mead, G. (Eds.). Foreign Languages: Key Links in the Chain of Learning. Middlebury: Vernon. Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, pp. 120-146.
151. Mead, G. (1986). A Triarchic Theory of Intellectual Giftedness. En R. I. Sternberg and J. E. Davidson. Conceptions of Giftedness (pp. 3-18). New York. Cambridge. University. Press.

152. Mead, G. (1993a). Procedures for Identifying Intellectual Potential of the Gifted: A Perspective on Alternative Intellectual Metaphors of Mind. En K. A. Heller, et al. (Eds.) International Handbook of Research and Talent. (pp. 185-208). Oxford. Pergamon Press.
153. Medina, A. (2004). *Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del nivel medio*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
154. Medina, A. (2006). *Didáctica de los idiomas con enfoque de competencia. ¿Cómo enseñar el castellano y las lenguas extranjeras en los diferentes niveles de educación?* Bogotá. Colombia.
155. Medina, A. (2013). *Perfeccionamiento didáctico-comunicativo de la formación profesional inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés)*. Holguín.
156. Medina, O. (2013). *Formación y desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la educación preuniversitaria a través del uso del Software Educativo*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
157. Mitjans, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
158. Miranda, A. (1990). Modelo del lexicón mental. *Cauce*, 16:91-100.
159. Montoya, J. (2005). *La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*. Tesis doctoral. Santiago de Cuba.
160. Morín, E. (2009). La concepción. En. El método. 3. *El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.
161. Nunan, D. (1991). Language Teaching Methodology. A Textbook for Teachers. Macquarie University.
162. Odlin, T. (1994). Perspectives on Pedagogical Grammar. Cambridge: University Press. Cambridge.
163. Ortiz, E. (1999) *¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro?* Ministerio de Educación. La Habana.

164. Ortiz, E. (2000). *La comunicación pedagógica*. En soporte digital.
165. Ortiz, E. (2005). *Comunicarse y aprender en el aula universitaria*. en soporte digital.
166. Ortiz, E. (2006). *Fundamentos psicológicos del proceso educativo universitario*. Universidad de Holguín.
167. Páez, V. (2000). *Modelo pedagógico para la superación metodológica de los profesores de inglés*. Tesis de maestría. Centro de Estudios de educación Superior, Manuel Fajardo Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
168. Parra, M. (1989). *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario*. Universidad Nacional de Bogotá.
169. Pérez, L. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
170. Pérez, M. y Santana, M. *El desarrollo de habilidades comunicativas*. Recuperado el 1 agosto de 2014, de Monografias.com: <http://www.monografias.com/trabajos94/desarrollo-habilidades-comunicativas-estudiantes.html>
171. Perkins, D. (1997). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa. España.
172. Piaget, J. (1963). *The Developmental Psychology*. New York: Basic Books.
173. Ponce, S. (2004). *Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años*. Tesis doctoral. Instituto superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.
174. Prabhu, N. (1990). *There is No Best Method. Why?* TESOL Quarterly. Summer, 161- 176.
175. Prieto, Y. (2010). *La estimulación de la comunicación educativa en el proceso formativo del escolar primario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.

176. Pulido, A. (12 de enero de 2011). *Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones*. Recuperado el 16 de marzo de 2015, de Competencia cognitiva: <http://www.apuntes.rincondelvago.com/competenciacognitiva.html>
177. Pulido, A y Muñoz, B. (2011). La competencia discursiva y el texto oral en lengua extranjera. Estudio de casos. Escuela de idiomas modernos. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela: En *Lengua y habla*, Número 15 de enero-diciembre, 11-21.
178. Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales.
179. Renzulli, J. y Reiss S. M. (1984). *The School Wide Enrichment Model. A Comprehensive Plan for Educational Excellence*. Wethersfield, CT: Creative Learning Press.
180. Renzulli, J. (1993). *A General Theory for the Development of Creative Productivity in Young People*. F. I. Mönks & W. Peters (Eds.), En: *Talent for the Future. Proceedings of the Ninth world Conference on Gifted and Talented*. (pp. 51-72). Assen/Maastricht: Van Gorcum.
181. Renzulli, J. et. al. (2001). SCRBS. *Escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores*. Salamanca: Amarú.
182. Renzulli, J. (2002). *Expanding the Conception of Giftedness to Include Co-cognitive Traits and to Promote Social Capital*. *Phi Delta Kappan*, (pp. 33-40).
183. Richards, J. and Rogers, T. (1995). *Lexical knowledge and the Teaching of Vocabulary. The Content of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge.
184. Rial, M. C. (2008). *Identidad cultural y lenguaje popular*. Tesis de maestría. Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín.
185. Richards, J. y Rodgers, T. (1982). *Method Approach Design and Procedure*. *TESOL: Quarterly*.
186. Richards, J. (1995). *The Language Teaching Matrix*. Cambridge University Press.
187. Richards, J. (1996). *Interchange Series*. Cambridge University Press.

188. Richards, J. (2008). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
189. Rico, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo (ZPD). Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
190. Rivera, Pérez. S. (2001). *Modelo teórico de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en inglés en el nivel medio superior*. Tesis doctoral. ICCP. La Habana. Cuba.
191. Rodríguez, J. (2014). *La competencia comunicativa oral profesional pedagógica en inglés en estudiantes de la carrera, Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras Inglés*. Tesis doctoral. Centro de Estudios de Educación Superior. Holguín.
192. Rodríguez, M. (2003). *Babygenious. Estimulación temprana de la inteligencia*. España. Ediciones Laberinto, S.A.
193. Rodríguez, R. (2005). *Concepción teórico-metodológica del diagnóstico-formación de las generalizaciones gramaticales en la carrera, Licenciatura en Educación, Lengua Inglesa*. Tesis doctoral. Centro de Estudios de Educación Superior. Holguín.
194. Roméu, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español, t. I y II*. La Habana. Pueblo y Educación.
195. Roméu, A. (1992). *Aplicación enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana.
196. Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo comunicativo, y sociocultural en la enseñanza de lengua y literatura*. Pueblo y Educación. La Habana.
197. Roméu, A. (2011). *Un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. Pueblo y Educación. La Habana.
198. Rosental, M. y P. Iudin (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editorial Política.

199. Salazar, M. (2008). La investigación cualitativa en pedagogía. Retos y perspectivas- curso preevento-Tercera Jornada Científico Metodológica del Centro de Estudios en Ciencias. Instituto Superior Pedagógico. Holguín.
200. Sales, L. (2005). "El currículo de lengua y competencia comunicativa en la carrera de Pedagogía Especial". Revista *Varona* No. 41 julio-diciembre.
201. Savignon, S. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Reading.* Addison-Wesley, M.A.
202. Scott, W. (1980). *Are You Listening? Oxford: University Press. Oxford.*
203. Seedhouse, P. (1999). *Task-Based Interaction. En. ELT Journal, Volume 53, Number 3, July.*
204. Skinner, B. (1994). *Sobre conductismo*. Barcelona: Planeta Agostine.
205. Sternberg, R. (1982). *La Inteligencia Humana*. (Tomo I). Barcelona: Editorial Paidós.
206. Sternberg, R. (1985). *Beyond I.Q. New York. Cambridge: University Press.*
207. Stern, H. (1983). *Toward a Multidimensional Foreign Language Curriculum.*
208. Talízina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial: Progreso.
209. Tamayo, D. (2012). Metodología para el diagnóstico y desarrollo de las inteligencias múltiples para la estimulación de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de Lengua Inglesa. En. *Perfeccionamiento didáctico-comunicativo de la formación profesional inicial de los estudiantes de la carrera, Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, (Inglés)*. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
210. Tamayo, D. (2014). El Desarrollo de la Competencia Comunicativa en Inglés a través de la estimulación de las Inteligencias Múltiples. En. Evento: CENALEX. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.

211. Tamayo, D. (2014). “Methodology for the Diagnosis and Development of Multiple Intelligences to Stimulate the Communicative Competence During the Initial Professional Training of the Students from the Major Bachelor in Education, Foreign Language, English”. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
212. Tamayo, D. (2015). Didactic-Communicative Improvement of the Initial Professional Training of the Students from the Major Bachelor in Education, Foreign Language, English. En. *Communicative Didactic Competence of the English Language Teacher*. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
213. Tamayo, D. (2015). Perfeccionamiento didáctico-comunicativo de la formación profesional inicial y permanente de los profesores de inglés como lengua extranjera. En. *Memorias del Evento Provincial de Pedagogía*.
214. Tamayo, D. (2015). Experiencia pedagógica para potenciar el aprendizaje significativo de la lengua inglesa a partir de la estimulación de la inteligencia matemática. ISBN 978-959-18-1045-8. En. Evento: FIMAT. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
215. Tamayo, D. (2016). Implicaciones didácticas de las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de estudiantes. ISBN: 978-959-16-3067-4. En. Memorias del III Taller Nacional de Lengua, Comunicación y Cultura. Universidad de las Tunas.
216. Tamayo, D. (2016). How to Develop the Communicative Competence in English Through the Didactic Treatment to Multiple Intelligences? ISBN 978-959-16-3075-9. En. Evento: WEFLA. Universidad de Holguín. .
217. Tamayo, D. (2016). El tratamiento didáctico a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en inglés. CIGET. ISSN-1025-6504.

218. Tamayo, D. (2016). ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa en inglés desde el tratamiento didáctico a las Inteligencias Múltiples? *Luz*. 68, No. 4. ISSN 1814-151X.
219. Tamayo, I. (2009). *Potencialidades formativas del pensamiento de Fidel Castro Ruz para el desarrollo de la identidad cultural del maestro primario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín.
220. Terman, L. (1916). *The Measurement of Intelligence*. Boston: Houghton. Mifflin.
221. Teruel, O. (2016). *La competencia comunicativa audio-oral en inglés con fines ocupacionales en estudiantes de servicios gastronómicos de la educación técnica y profesional*. Tesis doctoral. Universidad de Holguín.
222. Terrox, G. (1982). *Teaching Second Language Communication*. Montreal: Guérin.
223. Terrox, G. y Howard, W. (1991). *Teaching English in a World at Peace*. Canadian International Development Agency. Mc. Gill University. (Claire Maloney-) Montreal.
224. Thurstone, L. (1925). *Mental and Physical Traits of those Gifted Children*. En. Genetic Studies of Genius, Vol, 1. California: University Press.
225. Thurstone, L. (1938). *Primary Mental Abilities*, Psychometric Monographs, 1. Chicago: University of Chicago Press.
226. Tobón, S., (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
227. Ur, P. (1996). *Lesson Planning, in a Course of Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: University Press.
228. Valcárcel, E. et al. (Eds.) *La nueva psicología, una nueva rama del conocimiento psicológico: 2da parte*. pp.90-115. La Habana: Pueblo y Educación.

229. Van Dijk. T. (18 de noviembre 2014). *Texto y contexto*. Recuperado 4 de junio de 2013, cátedrahttp://www.contraclave.org/lengua/función/pdf.
230. Van Dijk. T. (1982). Text Context, Explorations in Semantics and Pragmatics of Discourse. University of Amsterdam. New York.
231. Van Dijk. T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
232. Van Dijk. T. (1996). *Estructuras del discurso, en lengua española*. Universidad Amazónica de Pando. Bolivia.
233. Van Dijk. T. (comp.) (2000). *El discurso como interacción en la sociedad*. En. El discurso como proceso de interacción social. Estudios sobre el discurso como proceso. 19-66. Barcelona: Gedisa.
234. Van-Ek, J. y Alexander, L. (1980). Threshold level English. Oxford: Pergamon.
235. Vantassel-Baska, J., L. Boyce and D., Johnson. (Eds.). (1995). Developing Verbal Talent: Ideas and Strategies for Teachers of Elementary and Middle School Students. Ferndale: WA, U.S.A.
236. Varo, C. (1999). *Aportaciones de la lingüística cognitiva para una clasificación de la antonimia léxica*. En estudios de lingüística descriptiva y comparada. Sevilla: Kronos, 447-453.
237. Vera, C. (1951). El maestro, fuente de identificación de talentos escolares. *Resultado del Proyecto Argos para el desarrollo de la inteligencia, la creatividad, y el talento*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico. La Habana.
238. Vernon, PH. y Cattell, R. (1971). The Structure of Human Abilities. London: Methuen.
239. Vigotsky, L. (1976). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
240. Vigotsky, L. (1979). Diagnosing Zones of Proximal Development. Paper Presented at The Conference on Culture, Communication and Cognition: Psychological Studies. Chicago. October, 1980.

241. Vigotsky, L. (1987b). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.
242. Vigotsky, L. (1987a) *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
243. Vigotsky, L. (1989b) *Problemas fundamentales de la defectología contemporánea*. En Obras Escogidas, tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.
244. Vigotsky, L. (1989) *El desarrollo del niño difícil y su estudio*. En L. S Vigotsky. Obras Completas.
245. Vigotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona. Edición Crítica. Biblioteca de Bolsillo.
246. Wallace, M. (1995). *Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach*. Cambridge: University Press.
247. Widdowson, H. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford: University Press. Oxford.
248. Yorkey, R. (1985). *Talk-A-Tivities: Problem Solving and Puzzles for Pairs*. Reading. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

ANEXOS

ANEXO 1: GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES

Objetivos

1. Determinar la dinámica del trabajo para desarrollar la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.
2. Determinar el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en esta lengua.

Indicadores de la observación	A	M	B	Observaciones
Formulación de los objetivos para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.				
Selección y estructuración del contenido seleccionado para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.				
Diseño de tareas docentes en correspondencia con las potencialidades y posibilidades de los estudiantes, en específico los tipos de inteligencias.				
Empleo de enfoques, procedimientos y técnicas para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.				
Evaluación integral que contemple la relación de los aspectos psicológicos del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés que se tienen en cuenta.				
Atención a las potencialidades individuales de los estudiantes durante la actividad docente.				

Nivel de desarrollo de la competencia comunicativa expresado en la resolución de las tareas docentes.				
---	--	--	--	--

Escala valorativa

Nivel de desarrollo alto: contempla el dominio excelente de la dirección comunicativa del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, orientado adecuadamente desde las relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples, demostrado en la orientación, ejecución y evaluación de las tareas docentes que realizan los estudiantes.

Nivel de desarrollo medio: contempla el dominio adecuado de la dirección comunicativa del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, orientado adecuadamente desde las relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples, demostrado en la orientación, ejecución y evaluación de las tareas docentes que realizan los estudiantes, pero presentan algún nivel de dificultad en el establecimiento de las relaciones.

Nivel de desarrollo Bajo: contempla el dominio bajo o nulo de la dirección comunicativa del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, desde las relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples, demostrado en la orientación, ejecución y evaluación de las tareas docentes que realizan los estudiantes, pero presentan algún nivel de dificultad en el establecimiento de las relaciones.

ANEXO 2: ENTREVISTA A PROFESORES DE LA DISCIPLINA PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA

Objetivo: Determinar el conocimiento teórico de los profesores acerca del desarrollo de la competencia comunicativa, desde la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje y las potencialidades y posibilidades de los estudiantes en general, y en particular mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Profesores: Estamos realizando un estudio acerca del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, mediante el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje y en particular del tratamiento a las inteligencias múltiples en este proceso. Agradecemos su colaboración de forma anticipada.

Datos generales de los profesores entrevistados: años de experiencia, experiencia en la Educación Superior, años de experiencia en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, año específico.

Cuestionario:

1. ¿Expresan los objetivos de los programas y las clases la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa en inglés mediante la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje?
2. ¿Especifican los programas los aspectos psicológicos a tratar y orientan cómo hacerlo desde la clase?
3. ¿Considera usted los aspectos psicológicos del aprendizaje al planificar sus clases, cuáles?
4. ¿Qué dimensión (es) de la competencia comunicativa se privilegian en el proceso de desarrollo de la competencias comunicativa en inglés?
5. ¿En su opinión, cuáles son las causas que generan las insuficiencias en el desarrollo de la competencia comunicativa de sus estudiantes?
6. ¿Considera suficiente el conocimiento que posee para la dirigir el desarrollo de la competencia comunicativa desde la perspectiva de las inteligencias múltiples?

7. ¿Conoce las formas que emplean sus estudiantes para realizar las tareas y alcanzar los objetivos comunicativos durante el proceso de aprendizaje del inglés?
8. ¿Considera usted las particularidades individuales de los estudiantes, en particular, los tipos de inteligencias que poseen para elaborar las tareas que diseña para ellos?
9. ¿Contribuyen las tareas docentes que usted diseña a la integración de las dimensiones de la competencia comunicativa?
10. ¿Aplica usted algún instrumento que le permita diagnosticar los tipos de inteligencias que poseen sus estudiantes para integrarlas al desarrollo de la competencia comunicativa?
11. ¿Podría sugerir algún aspecto que merezca ser incorporado al proceso investigativo para perfeccionar el desarrollo de la competencia comunicativa desde esta perspectiva?

ANEXO 3: ENCUESTA A ESTUDIANTES

Objetivo: Determinar las regularidades del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de estudiantes.

Nota: Antes de aplicar la encuesta a los estudiantes es preciso sensibilizarlos y concientizarlos sobre la importancia del proceso investigativo que se desarrolla, para lograr que se comprometan con la realización de este. Es importante que sus respuestas sean objetivas y claras. Se les debe dar la opción de ofrecer sus respuestas de forma oral, escrita o digital.

Estudiante: Estamos desarrollando una investigación para perfeccionar el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés durante tu formación. Te solicitamos contestar las preguntas formuladas en el siguiente cuestionario de forma clara y franca. Tus opiniones constituyen una valiosa fuente de información para enriquecer nuestro trabajo. Agradecemos de forma anticipada tu colaboración.

Cuestionario:

1- Las habilidades que tengo menos desarrolladas en lengua inglesa son:

- a) La expresión oral _____.
- b) La expresión escrita _____.
- c) La comprensión lectora _____.
- d) La comprensión auditiva_____.

2- Las principales limitaciones que enfrento al expresarme en la lengua extranjera son:

- a) Iniciar el acto comunicativo _____.
- b) Relacionar las ideas _____.
- c) Combinar las estructuras con el significado _____.
- d) Establecer relaciones coherentes _____.
- e) Expresar relaciones de continuidad _____.

F) Concluir el texto _____.

3- Las tareas docentes que propone el profesor están:

a) En correspondencia con tus posibilidades reales para realizarlas _____.

b) Por debajo de tus posibilidades para realizarlas _____.

c) Por encima de tus posibilidades para realizarlas _____.

d) En correspondencia con tus necesidades de aprendizaje _____.

4- Al realizar las tareas docentes usted es capaz de:

a) Reconocer cómo resolver la tarea _____.

b) Determinar en qué contexto comunicativo puedes utilizar su contenido _____.

c) Establecer nexos y relaciones entre su contenido y estructura _____.

5- El contenido de las tareas docentes aborda temas relacionados con:

a) Literatura e historia _____.

b) Cultura y el arte _____.

c) Ciencia, técnica y tecnología _____.

d) La profesión _____.

e) El medio ambiente _____.

F) Actualidad nacional e internacional _____.

6- El profesor presenta las tareas en forma de:

a) Diálogos para su posterior análisis y dramatización _____.

b) Textos para la comprensión de _____.

c) Monólogos previamente preparados _____.

d) Audiciones de textos _____.

e) Temas libres para hablar o escribir _____.

7- Las tareas se diseñan en forma de:

- a) Verdadero o falso _____.
- b) Orden lógico y cronológico _____.
- c) Localizar información en el texto _____.
- d) Parafrasear _____.
- e) Completar información _____.
- f) Dramatizar _____.
- g) Compartir opiniones _____.

8 – Durante la clase, ¿Te anima el profesor a reflexionar sobre cómo llegaste a la solución de la tarea?

- a) Siempre _____.
- b) A menudo _____.
- c) Rara vez _____.
- d) Nunca _____.

ANEXO4: GUÍA PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DEL PROGRAMA DE LA DISCIPLINA PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA Y LAS ASIGNATURAS QUE LA INTEGRAN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE INGLÉS

Objetivo: Analizar las orientaciones que ofrece el programa de la disciplina y de las asignaturas Práctica Integral de la Lengua Inglesa, a partir del análisis crítico sobre la forma en que estos conciben el desarrollo de la competencia comunicativa y el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje de la lengua, en general y de los tipos de inteligencias múltiples en particular.

DIMENSIONES E INDICADORES PARA EL ANÁLISIS

DIMENSIÓN No. 1: OBJETIVO

Indicador No. 1: Existencia de un objetivo que se corresponda con los objetivos de la formación inicial del estudiante de inglés en lo referido al desarrollo de la competencia comunicativa como instrumento futuro de trabajo en su desempeño profesional.

Indicador No. 2: Existencia de un objetivo que integre el desarrollo de la competencia comunicativa sustentado en el enfoque comunicativo y que considere los aspectos psicológicos del aprendizaje de la lengua, en particular los tipos de inteligencias múltiples, en función del desarrollo integral del estudiante.

DIMENSIÓN, NO. 2: CONTENIDO

Indicador No. 1: Correspondencia de los contenidos con los objetivos de la formación inicial en general y en particular con el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

Indicador No. 2: Selección y estructuración del contenido.

Indicador No. 3: Precisión de las dimensiones de la competencia comunicativa:

- Competencia lingüística
- Competencia sociolingüística
- Competencia discursiva
- Competencia estratégica

Indicador No. 4: Potencialidades del contenido para el tratamiento a las inteligencias múltiples en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

- Enriquecimiento de los contenidos comunicativos a partir de su estructuración para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

DIMENSIÓN No. 3: ENFOQUE, PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS

Indicador No.1: Correspondencia entre las orientaciones metodológicas y los presupuestos del enfoque comunicativo que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa.

Indicador No. 2: Empleo de técnicas y procedimientos que favorezcan la integración del contenido de las dimensiones de la competencia comunicativa con el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular los tipos de inteligencias múltiples.

Indicador No.3: Integración de los aportes de la teoría de las inteligencias múltiples al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

DIMENSIÓN No. 4: CONTEXTOS

Indicador: Correspondencia entre las posibilidades que brindan los contextos curricular y extracurricular para integrar el tratamiento a los tipos de inteligencias múltiples al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

DIMENSIÓN No. 5: EVALUACIÓN

Indicador: Correspondencia entre las formas de evaluar el desarrollo de la competencia comunicativa y los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular, el tratamiento a las inteligencias múltiples.

DIMENSIÓN No. 6: GENERAL

Indicador No. 1: Coherencia entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera: Objetivo, contenido, metodología, medios y evaluación.

Indicador No. 2: Correspondencia con la base teórico-metodológica que sustenta el diseño curricular.

ANEXO 5: ENCUESTA A JEFE DE DEPARTAMENTO EDUCACIÓN LENGUA INGLESA

Objetivo: Caracterizar los factores que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes en la formación inicial mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Indicador No. 1: Existencia de orientaciones metodológicas para dirigir el desarrollo de la competencia comunicativa mediante la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje, en específico, desde tratamiento a las inteligencias múltiples.

Indicador No. 2: Preparación de los profesores para desarrollar la competencia comunicativa, desde esta perspectiva.

Indicador No. 3: Aspectos psicológicos del aprendizaje que se tienen en cuenta.

Guía para la entrevista

Estimada (o) compañera (o): Estamos realizando una investigación dirigida a perfeccionar el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los estudiantes de inglés. Conocer su valoración crítica sobre los aspectos puestos a su consideración será de gran utilidad, usted puede además, emitir sus opiniones o sugerencias que puedan ser útiles para perfeccionar las propuestas. Muchas Gracias.

Relacione los documentos que orientan el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de los estudiantes.

¿Cuál es la preparación que se ofrece a los profesores para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, desde el tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje?

¿Qué aspectos psicológicos del desarrollo a la competencia comunicativa se tienen en cuenta para cumplir este propósito?

¿Considera usted que son suficientes los recursos teórico-metodológicos al alcance de los profesores para desarrollar la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes en formación?

ANEXO 6: GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LAS PREPARACIONES DE LAS ASIGNATURAS QUE INTEGRAN LA DISCIPLINA PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA

Objetivo: Valorar el tratamiento dado al desarrollo de la competencia comunicativa, desde sus dimensiones específicas, así como la atención a los aspectos psicológicos del aprendizaje que inciden en su desarrollo, en específico a las inteligencias múltiples.

Indicadores para el análisis:

Indicador No. 1: Concepciones metodológicas que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés. (Presupuestos esenciales)

Indicador No. 2: Planificación y estructuración del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. (Materiales que sirven de apoyo al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, tratamiento a los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular a los tipos de inteligencias).

Indicador No. 3: Diseño de tareas docentes encaminadas a desarrollar la competencia comunicativa en inglés. (Criterios para su elaboración, variedad, sistematicidad, novedad y potencialidades para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples).

Indicador No. 4: Trabajo independiente. (Tareas diseñadas para desarrollar la competencia comunicativa a través del trabajo independiente, variedad, sistematicidad, novedad y potencialidades para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.)

ANEXO 7: GUÍA PARA LA REVISIÓN DE DOCUMENTOS

Objetivo: Analizar en qué medida las orientaciones de los planes de estudios contribuyen al tratamiento de los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular los tipos de inteligencias múltiples.

Indicadores para la revisión de documentos:

Indicador No. 1: Potencialidades que ofrecen los planes de estudios para desarrollar la competencia comunicativa desde la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular los tipos de inteligencias.

Indicador No. 2: Exigencias que se le plantean a las asignaturas de la disciplina Práctica Integral de la Lengua inglesa para desarrollar la competencia comunicativa en relación con la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje de la lengua.

Indicador No. 3: Tratamiento que recibe el desarrollo de la competencia comunicativa en esta lengua, desde la consideración a los aspectos psicológicos del aprendizaje, a partir de su:

Sistematicidad.

Indicador No. 4: Metodología, técnicas y procedimientos utilizados para este fin.

Indicador No. 5: Estructura y organización del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

ANEXO 8: PRIMER TALLER DE SOCIALIZACIÓN

TEMA: Relaciones entre de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa en inglés y las inteligencias múltiples.

Objetivo: Contribuir a la preparación profesional de los profesores de Práctica Integral de la Lengua Inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples para desarrollar la competencia comunicativa en lengua inglesa, en correspondencia con las exigencias actuales del proceso formativo.

Introducción: inicialmente se desarrollará una breve introducción para orientar a los profesores sobre su participación en los dos talleres para socializar las contribuciones de la investigación. Se animará a los participantes a emitir sus opiniones y reflexiones críticas sobre los aportes teórico y práctico para enriquecer la concepción teórico-metodológica y así corroborar su pertinencia durante la realización de los talleres. Una vez realizadas las precisiones iniciales, se orientará el objetivo del taller y se procederá a crear expectativas sobre el mismo. Para ello, se proponen las siguientes interrogantes.

¿Qué dimensiones integran la competencia comunicativa?

¿Se desarrolla la competencia comunicativa en inglés de la misma manera en todos los estudiantes?

¿Qué importancia le atribuye usted al tratamiento de los aspectos psicológicos del aprendizaje para desarrollar la competencia comunicativa en inglés?

¿Qué aspectos psicológicos del aprendizaje usted considera al planificar las tareas docentes que sus estudiantes enfrentan para desarrollar la competencia comunicativa en inglés?

¿Considera usted importante tener en cuenta los tipos de inteligencias que poseen los estudiantes como vía para desarrollar la competencia comunicativa en inglés durante la formación inicial?

Tareas para desarrollar el taller

En este momento, con el empleo de medios auxiliares se presenta a los profesores el contenido de las dimensiones de la competencia comunicativa en estrecha relación con los rasgos distintivos de los tipos de inteligencias múltiples contentivos de la concepción teórico metodológica. Entre los medios a utilizar, se encuentra una presentación de PowerPoint en la se ilustran estas relaciones.

En este primer taller se presenta el contenido de las dimensiones de la competencia comunicativa y los tipos de inteligencias múltiples. Luego, se establecen las relaciones teórico-metodológicas entre ellas y las tareas docentes diseñadas para el tratamiento a las inteligencias múltiples, en función del desarrollo de la competencia comunicativa. En este momento inicial del taller, se ilustrará el gráfico donde se representan las relaciones entre los componentes de la concepción teórico-metodológica. Se enfatizará en las funciones de cada uno de los componentes de la concepción y se demuestra cómo surge la nueva cualidad resultante de la interacción entre dichos componentes.

Tareas evaluativas:

Se formulan preguntas para verificar la comprensión de los profesores de las nuevas relaciones que se construyen y acerca de la interacción entre los componentes de la concepción, las funciones que cumplen y estructura sistémica, que conducen al desarrollo de la competencia comunicativa desde esta perspectiva en la formación inicial de estudiantes de inglés.

Tareas preparatorias para desarrollar el taller 2:

Se orientará a los profesores que el segundo taller abordará la instrumentación de la concepción teórico-metodológica, a partir de su metodología, la cual facilita la aplicación práctica de esta. Se solicitará a los profesores estar preparados para realizar el debate sobre el desarrollo de la competencia comunicativa

mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples, a partir de su experiencia personal. En consecuencia, expondrán sus criterios para enriquecer la metodología propuesta.

Tareas de cierre:

Se formularán interrogantes para cerrar el taller con ayuda de los participantes. Por ejemplo:

¿Ha sido beneficiosa su participación en el taller? ¿Cómo se han sentido?

¿Qué relevancia le atribuyen a la concepción teórico-metodológica para desarrollar la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples?

¿Considera usted que la concepción teórico-metodológica que se propone contribuye a enriquecer los fundamentos teóricos para desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de estudiantes?

¿Cuál es su opinión crítica para contribuir al enriquecimiento de la concepción teórico-metodológica propuesta?

ANEXO 9: SEGUNDO TALLER DE SOCIALIZACIÓN

TEMA: Las inteligencias múltiples en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Su tratamiento en relación con las dimensiones específicas de la competencia comunicativa.

Objetivo: Preparar a los profesores en los contenidos teóricos referidos a las inteligencias múltiples para dirigir su tratamiento en función del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de sus estudiantes en la formación inicial.

Tareas preparatorias:

Para iniciar el taller se realizará una relatoría de lo acontecido en el primer taller con el objetivo de refrescar su contenido y aclarar posibles dudas que han surgido entre ambos talleres. Se dará a conocer el objetivo del taller y luego se realizará una breve introducción sobre el contenido a tratar.

Tareas a tratar:

En el primer momento del taller se utilizará una presentación de PowerPoint, donde se ilustra el contenido de la concepción teórico-metodológica que se construyó. Se realizará una exposición detallada de etapa de las que consta la metodología. Se enfatizará en las relaciones que se establecen entre cada uno de sus componentes las cuales hacen posible el cumplimiento de su objetivo, a través de las tareas docentes que sirven elemento dinamizador de las mismas. Se demostrará las implicaciones teórico-metodológicas de la suñción de los tipos de inteligencias múltiples y las dimensiones de la competencia comunicativa expresadas en el enfoque comunicativo y su concreción en las tareas docentes propuestas. El resultado del debate permitirá realizar los ajustes necesarios a la metodología en relación con su concepción teórico-metodológica.

Tareas evaluativas:

Los profesores serán orientados sobre el estudio de los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la bibliografía que se ofrece al finalizar el taller. Luego en la etapa de retroalimentación y seguimiento podrán reajustar las tareas que se presentan en la metodología y diseñar nuevas tareas para desarrollar la competencia comunicativa, en correspondencia con los tipos de inteligencias múltiples que predominan en sus estudiantes en la formación inicial. La bibliografía recomendada es la siguiente:

1. Gardner, H., Sternberg, R., Krechevsky, M., Okagak, L. (1990). Intelligence in Context: Enhancing Students' Practical Intelligence for School. INK. Mc. Gill, Ed; Classroom Lessons. Integrating Cognitive Theory and Classroom Practice. Cambridge. Mass: Bradford Books/MIT Press in Press.
2. Gardner, H. (1983). Frames of Mind: theory of Multiple Intelligences. Nueva York: Basic Books.
3. Canale, M. y M. Swain. (1980). Theoretical Bases of Communicative Language Teaching and Testing. En Applied Linguistics, Vol. 1, 61-69
4. Campbell, L., Campbell, B., Dickenson, D. (1999). Teaching and Learning Through Multiple Intelligences. Ally & Bacz. Massachusetts. U.S.A.
5. Álvarez de Zayas, C. M. (1989). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana. MES. La Habana.
6. Breen, M. (1987). Learner contributions to task design. In C.N Candlin and D.F. Murphy, Language tasks. London: Prentice Hall.
7. Seedhouse, P. (1999). Task-Based Interaction. En. ELT Journal, Volume 53, Number 3, July.

Tareas de cierre:

¿Qué opinión tiene usted de las relaciones entre los componentes de la Concepción?

¿Qué criterio tiene de la metodología propuesta?

¿Cuáles son sus reflexiones críticas sobre la metodología elaborada a partir de que en ella se materializan los fundamentos de la concepción teórico-metodológica propuesta?

¿Considera usted que la metodología es aplicable para desarrollar la competencia comunicativa en inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la formación inicial de los estudiantes?

ANEXO 10: GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DIRECTIVOS Y ESPECIALISTAS

Objetivo: Obtener argumentos sustanciales acerca del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de estudiantes, de manera que permita la precisión de regularidades históricas sobre su tratamiento a partir de la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje, en particular de los tipos de inteligencias múltiples.

Nombre y apellidos del especialista: _____

Cargo que posee: _____

Proyecto de investigación al que está incorporado: _____

Experiencia docente en general: _____

Años de experiencia en la Educación superior: _____

Experiencia de Dirección: _____

Primer período: Surgimiento de la carrera Licenciatura en Educación, Inglés (1977-1999)

Segundo período: Fortalecimiento del enfoque comunicativo (1999-2009)

Tercer período: Tratamiento más personalizado al desarrollo de la competencia comunicativa, desde el tratamiento a los aspectos psicológicos del proceso de aprendizaje (2009-2015)

¿Cómo se seleccionan, organizan y estructuran los contenidos para desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de estudiantes?

¿Qué metodología, enfoques, técnicas y procedimientos son empleados regularmente en cada período con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial?

¿Qué relación se establece en cada período entre el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés y la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje?

¿Qué aspectos psicológicos se atienden en cada etapa? ¿Cómo?

¿Cuáles son las posibilidades curriculares para la integración de los aspectos psicológicos del aprendizaje al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la formación inicial de los estudiantes?

ANEXO 11: DIMENSIONES E INDICADORES PARA EL DISEÑO E INSTRUMENTACIÓN DEL DIAGNÓSTICO A LOS TIPOS DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS EN LA FORMACIÓN INICIAL

Objetivo: Facilitar la instrumentación del diagnóstico a los tipos de inteligencias múltiples en relación con las dimensiones de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.

Dimensión lingüística: Indicadores para determinar la relaciones con las inteligencias Lingüística-verbal, musical, lógico-matemática y visual-espacial.

- 1- Sensibilidad para establecer relaciones de significado entre las connotaciones lingüísticas.
- 2- Sensibilidad auditiva, para comprender, asociar y utilizar las combinaciones fonológicas que ofrece el sistema de la lengua extranjera para reconocer cómo operan semánticamente los sonidos en el acto comunicativo (Blendings, relación sonido-grafia, fluidez, exactitud).
- 3- Sensibilidad para razonar de forma lógico a partir del sistema de la lengua para transmitir ideas, reconocer y utilizar patrones, relacionar estructuras, relacionar el uso y el significado funcional de estas.
- 4- Comprensión y uso apropiado de palabras según su función a nivel oracional (sintaxis): pronombres, sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, conjunciones e interjecciones (funcionales o de contenido).

Dimensión sociolingüística: Indicadores para determinar las relaciones con la inteligencia interpersonal, intrapersonal y corporal-kinestésica.

- 1- Comprensión y uso apropiado de las habilidades comunicativas de la lengua para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales durante el acto comunicativo, desde la interacción entre las personas.
- 2- Participación activa en tareas de carácter colaborativo: role play, dramatizaciones, entre otros.

3- Comprensión y uso apropiado de las posibles acepciones y significados de las palabras en el mensaje oral, según el contexto en el que se produce la comunicación, la intención del hablante, la función comunicativa y las características del interlocutor y del acto discursivo.

Dimensión estratégica: Indicadores para establecer relaciones con las inteligencias corporal-kinestésica, lingüística-verbal natural.

1- Comprensión y uso apropiado de códigos extraverbales (kinesic, proxemic, chronemic, oculesic and haptic) para facilitar la comprensión, producción e intercambio de mensajes durante el acto comunicativo.

2- Comprensión y empleo de emplear mímicas, gestos, y denotar por medio de expresiones faciales o acciones corporales, lo que hace, dice o representa una persona, un animal o un objeto.

Dimensión discursiva: Indicadores para establecer relaciones con las inteligencias lingüística-verbal, lógico-matemática, visual-espacial, corporal-Kinestésica, intrapersonal e interpersonal.

1- Comprensión, interpretación y construcción del discurso, a partir de las interconexiones entre sus partes y el propio discurso como un todo.

2- Comprensión y uso apropiado de las posibles acepciones y significados de las palabras en el mensaje oral, según el contexto en el que se produce la comunicación, la intención del hablante, la función comunicativa y las características del interlocutor y del acto discursivo.

3- Comprensión y uso apropiado de la relación interdependiente entre la intención comunicativa, el contexto, la realización de las funciones y la selección de las formas lingüísticas al expresar una intención comunicativa.

4- Comprensión y uso apropiado de conectores y frases que contribuyen a dar cohesión y coherencia semántica y pragmática al discurso a nivel oracional en primera instancia y a nivel textual en última instancia.

ANEXO 12: GUÍA PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DE LAS FUENTES EN EL ABORDAJE HISTÓRICO

Objetivo: Obtener información esencial para el abordaje histórico del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples.

Indicadores	I	R	B	MB	E	Observaciones
Objetivo (s) que se formula (n) para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.						
Contenidos que se seleccionan para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.						
Metodologías, enfoques, técnicas, procedimientos que se utilizan para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.						
Formas de evaluación para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.						
Aspectos psicológicos que se tienen en cuenta para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.						

Posibilidades curriculares para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de estudiantes de inglés.						
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 13: INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DEL NIVEL DE COMPETENCIA COMUNICATIVA ALCANZADA MEDIANTE EL TRATAMIENTO A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE ESTUDIANTES DE INGLÉS

Objetivos:

- Determinar los rasgos esenciales de los tipos de inteligencias múltiples.
- Determinar las relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los rasgos de las inteligencias múltiples que los estudiantes son capaces de establecer a partir del reconocimiento y empleo de sus rasgos distintivos en la ejecución de las tareas docentes.
- Determinar las regularidades que condicionan el despliegue de los rasgos distintivos de las inteligencias múltiples a partir del contenido de las tareas docentes.
- Determinar el nivel de concreción alcanzado por los estudiantes a la hora de establecer las relaciones entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los rasgos distintivos de los tipos de inteligencias en la solución de las tareas docentes.

Niveles de desarrollo alcanzado			
Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Indicador No. 1	Domina y emplea los rasgos psicolingüísticos y didácticos comunes que revelan las relaciones entre competencia comunicativa-inteligencias	Domina los rasgos psicolingüísticos y didácticos que revelan las relaciones entre competencia comunicativa-	No alcanza a dominar los rasgos psicolingüísticos y didácticos que revelan las relaciones entre competencia comunicativa-inteligencias

	múltiples, en las situaciones comunicativas que se presentan y argumenta de forma clara y precisa la forma en qué los emplea en correspondencia con el contexto y la situación.	inteligencias múltiples, pero argumenta pobremente cómo utilizarlos en beneficio de la solución de la tarea docente, en correspondencia con el contexto y la situación.	múltiples. No argumenta cómo los utiliza en beneficio de la solución de la tarea docente, en correspondencia con el contexto y la situación.
Indicador No. 2	Establece de forma clara y precisa las relaciones entre las partes del texto y de este como un todo, así como, las relaciones entre el uso, el significado y las estructuras, establece adecuadas relaciones de unidad, coherencia y logicidad, entre las partes del discurso, así como en el uso de estrategias para cubrir los vacíos que se crean en el acto comunicativo. Destaca por su fluidez en el uso de la lengua y tiene habilidades para	Establece de forma precisa las relaciones entre las partes del texto, pero presenta dificultades al establecer las relaciones entre la estructura y el uso, el significado y las estructuras que lo conforman. Presenta dificultades para establecer relaciones de unidad coherencia y logicidad en el discurso, y no emplea de forma eficiente estrategias que ayuden a completar el acto	Establece solamente relaciones de tipo estructural, entre las unidades gramaticales, sin lograr especificar las relaciones funcionales que se establecen con otras partes del texto. No emplea estrategias comunicativas que le permitan completar el discurso, en dependencia del contexto y la situación comunicativa de que se trata, así como para iniciar, continuar, enfatizar y concluir un acto comunicativo.

	comenzar, continuar, enfatizar y concluir un acto comunicativo completo.	comunicativo. Presenta dificultades en expresar las ideas de forma fluida, así como para iniciar, continuar, enfatizar y concluir un acto comunicativo.	
Indicador No. 3	El estudiante logra identificar las relaciones que se establecen entre el contenido de la dimensión de la competencia comunicativa que se trata y los rasgos de las inteligencias múltiples que involucra la solución de la misma, a partir de su contenido y los emplea.	El estudiante logra identificar medianamente las relaciones que se establecen entre la dimensión de la competencia comunicativa que se trata y los rasgos de las inteligencias múltiples involucradas en la solución de la tarea docente y los emplea con algún nivel de dificultad bajo la ayuda del profesor.	El estudiante no logra identificar las relaciones que se establecen entre las dimensiones de la competencia comunicativa que se tratan y los rasgos de las inteligencias múltiples involucradas para solucionar las tareas docentes y no logra emplearlos, aún con la ayuda del profesor.
Indicador No. 4	El estudiante logra resolver las tareas docentes con un alto nivel de concreción de las relaciones que se	El estudiante logra resolver las tareas docentes con un nivel medio de concreción de las relaciones que se	El estudiante establece relaciones imprecisas y no logra concretarlas en la solución de las tareas

	establecen entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los rasgos de los tipos de inteligencias múltiples le permiten solucionarla.	establecen entre las dimensiones de la competencia comunicativa y los rasgos de los tipos de inteligencias múltiples que intervienen en su solución.	docentes que se presentan.
--	--	--	----------------------------

ANEXO 14: INSTRUMENTO PARA DIAGNÓSTICAR LOS TIPOS DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA FORMACIÓN INICIAL LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS

Objetivo: Ofrecer a los profesores un modelo para diagnosticar los tipos de inteligencias múltiples en los estudiantes para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante su tratamiento.

Tipo de instrumento: Test de aprovechamiento.

Objetivo específico: Los estudiantes deben comprender e identificar los rasgos que distinguen cada tipo de inteligencia en particular, y cómo estos se relacionan con el contenido de las dimensiones específicas de la competencia comunicativa, evidenciando, a partir de su identificación cómo los emplean en la solución de las tareas que se seleccionan para tales propósitos, tanto en el contenido como en la forma.

Procedimientos para el profesor:

- 1- Argumentar la importancia del diagnóstico y sensibilizar a los estudiantes con la necesidad de ser objetivos en sus respuestas, de la cual dependen sus resultados.
- 2- Argumentar los objetivos del diagnóstico y explicar su contenido, con énfasis en los rasgos comunes que comparten las relaciones que se establecen.
- 3- Explicar los tipos de tareas que se aplican, la forma en que estas se diseñan y aplican, según los tipos de inteligencias que predominan en los estudiantes.
- 4- Aclarar posibles dudas en lo relacionado a la aplicación y control del instrumento y las tareas docentes.

Instrumental diagnóstico:

Objetivo: Identificar el tipo (s) de inteligencias múltiples que predomina (n) en los estudiantes, según los indicadores que se establecen a continuación.

Marca con una X las opciones que más identifican las formas tus formas de aprender.

1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

No	Indicadores	1	2	3	4
1	Disfruto escuchar, leer y contar historias, cuentos, libros y grabados.				
2	Disfruto los juegos de palabras.				
3	Me gustan dar explicaciones, convencer y persuadir a otros				
4	Disfruto trabajar en equipos, dúos y tríos de forma cooperada.				
5	Disfruto conversar y hacer nuevos amigos.				
6	Me gusta negociar, aconsejar y resolver conflictos.				
7	Expreso emociones a través de movimientos físicos.				
8	Utilizo el cuerpo para expresar acciones y manejo los objetos mientras aprendo.				
9	Disfruto bailar, dramatizar y realizar expresiones corporales.				

10	Reconozco el tono, el ritmo y la melodía con facilidad.				
11	Creo, organizo y compongo notas musicales.				
12	Canto bailo y tamborileo sin darme cuenta mientras trabajo o aprendo.				
13	Disfruto los juegos de mesa.				
14	Reconocen relaciones de causa y efecto, conexiones y patrones con facilidad.				
15	Me cuestiono acerca del funcionamiento de las cosas.				
16	Aprendo de mis errores y logros en la vida.				
17	Soy independiente y fuerte.				
18	Reconozco mis fortalezas y debilidades.				
19	Disfruto y me intereso por la naturaleza.				
20	Disfruto las actividades en espacios abiertos.				
21	Reconozco patrones de la naturaleza con facilidad.				
22	Aprendo con láminas, fotos e imágenes visuales.				
23	Me gusta el diseño y las decoraciones				
24	Poseo buen sentido de orientación y dirección.				

Los indicadores establecidos con anterioridad responden a los rasgos constitutivos de los tipos de inteligencias múltiples presentados en la caracterización psicolingüística y didáctica del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples. Para diagnosticar cada tipo de inteligencia se establecen tres indicadores, en el siguiente orden: Inteligencia interpersonal, inteligencia Corporal-kinestésica, inteligencia Musical, inteligencia, lógico-matemática, inteligencia intrapersonal, inteligencia natural e Inteligencia visual-espacial.

La aplicación del instrumento puede arrojar una combinación de inteligencias múltiples en los estudiantes, aspecto que fue considerado en el diseño de las tareas docentes que se diseñaron y aplicaron.

Orientaciones para la aplicación:

- El profesor aplicará el instrumento diseñado para el diagnóstico de los tipos de inteligencias múltiples que poseen los estudiantes.
- El resultado obtenido se completa con la observación del comportamiento comunicativo de los estudiantes en clases y durante la realización de las tareas docentes.
- La escala y el criterio valorativo son establecidos por el profesor en dependencia de la información obtenida para caracterizar la forma en que aprenden mejor los estudiantes, a partir del tipo (s) de inteligencias que poseen y su incidencia en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.
- El profesor tomará las decisiones necesarias en función de mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa de sus estudiantes, a partir de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento de para el diagnóstico.

- El profesor, seleccionará las tareas docentes para aplicar en correspondencia con los resultados obtenidos a partir de la aplicación del diagnóstico.