

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

**EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA
COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

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

BLANCA ROSA MORALES PUPO

Holguín

2019

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

**EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA
COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

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

Autora: Lic. Prof. Asist. Blanca Rosa Morales Pupo. M.Sc.

Tutores: Prof. Tit. Lic. Elizabeth Caballero Velázquez. Dr. C.

Prof. Tit. Lic. Rosell Ramón Hidalgo Herrera. Dr. C.

Holguín

2019

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 mi tutora, Dr. C. Elizabeth Caballero Velázquez, por haberme conducido con dedicación y asertivamente en el mundo de la investigación científica.

Al Dr.C. Rosell Ramón Hidalgo Herrera, compañero y amigo incondicional por toda su ayuda en la conformación de la tesis y en mi formación profesional.

A los profesores de la sede “José de la Luz y Caballero”, institución que me formó como docente y me asumió como parte de su claustro en los diferentes departamentos y del Centro de estudio de investigaciones educativas, por los que he transitado hasta hoy.

Al Programa de Formación Doctoral de la Universidad: al Dr. C. Alberto Leyva Figueredo, a la Dr. C. Laura Leticia Mendoza Tauler y a la Dr. C. Graciela Góngora Suárez, por la oportunidad de ingresar a este programa, y a todo su claustro que contribuyó a mi formación científica e investigativa.

A mis compañeros de la Cátedra de Adultos, a los profesores de Español-Literatura, a los del Departamento de Primaria y a los directivos, maestros y profesores del territorio, que han contribuido para que sea cada día mejor profesional.

A mi amiga y hermana Tere y a sus hijos Marian y Humbertico.

A mis compañeros y amigos María Julia, Ricardo, Inés, Yudy, Dora, Nancy, Liliam, Cristina, Elizabeth, Grethel, Wanda, Orlando, Oscar, Reino, Fernando, Joel, y a todos mis compañeros, a las compañeras de Biblioteca de la UHO. A mis familiares y hermanos de fe, a todos por su ayuda incondicional.

A mi tesoro inspirador, mi hija Yanelis Mora Morales, y a su esposo Alejandro Campins, por su amor y entrega para conmigo. A todos los que me aman bien.

DEDICATORIA

A Yanelis Mora Morales, mi hija adorada.

A mi madre querida, mi viejita y amada Blanca, a mis hermanas: Cari, Pipi, Olga y a mis hermanos: Juanito, Betín y Negrín, mis formadores de la cuna.

A la memoria de mi padre Ernesto y de mi hermana Nelvia, batalladores incansables del bien y la justicia.

A la memoria de Crescencia, mi otra madre espiritual.

A mis hermanos en Cristo y a Dios, por la fe que me inspiran.

A mis maestros y alumnos.

SÍNTESIS

Atender la comunicación pedagógica y desarrollar habilidades para la interacción educativa es una problemática actual cuya solución responde a alcanzar una educación de calidad. Aunque se han establecido indicadores, exigencias y recursos para este fin, se concentran en el desarrollo de habilidades comunicativas en el plano lingüístico y funcional de la comunicación, desde una perspectiva didáctica y cognitiva. Estas cuestiones todavía no satisfacen la necesidad de desarrollar las habilidades comunicativas del plano sociopsicológico, con enfoque pedagógico, que vincule lo cognitivo y lo afectivo. Se presenta una concepción pedagógica del desarrollo de estas habilidades en el futuro profesional pedagógico. Su contribución fundamental consiste en la propuesta de premisas teóricas, la delimitación de conceptos secundarios, conceptos básicos, y con un mayor nivel jerárquico, la categoría: habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Como colofón, se ofrece una caracterización de cada una de las habilidades. Se aporta, además, acciones de naturaleza pedagógica, para implementar, en la práctica, la concepción elaborada. Se valoró la pertinencia y aplicabilidad de las propuestas a partir de métodos como el criterio de expertos y el estudio de caso, este último con la combinación de otros métodos y técnicas del nivel empírico. Los resultados alcanzados se consideran efectivos, en tanto muestran evidencias positivas de transformación del objeto investigado.

TABLA DE CONTENIDO

	“Pág.”
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS Y EMPÍRICOS DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	11
1.1. Análisis epistemológico acerca de la comunicación pedagógica.....	11
1.1.1. En torno a los componentes sociopsicológicos de la comunicación.....	15
1.2. Acercamiento teórico al desarrollo de las habilidades comunicativas.....	19
1.3. El proceso de formación y desarrollo de las habilidades comunicativas: el enfoque profesional pedagógico.....	28
1.4. Caracterización del proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas en el profesional pedagógico	36
Conclusiones del capítulo	44
CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO.....	47
2.1 Fundamentos de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en la formación del profesional.....	47
2.2 Premisas teóricas de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica	52
2.3 Conceptos y categorías de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.....	58

2.3.1 Habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.....	65
2.4 Acciones pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en la formación del profesional pedagógico.....	79
Conclusiones del capítulo	88
CAPÍTULO 3. CORROBORACIÓN DE LA VALIDEZ CIENTÍFICA DE LA CONCEPCIÓN Y LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA.....	90
3.1. Valoración de la pertinencia de la concepción pedagógica a partir del método criterio de expertos.....	90
3.2.Construcción del estudio de caso.....	94
3.3. Aplicación y resultados de la implementación del método estudio de caso.....	98
Conclusiones del capítulo	116
CONCLUSIONES GENERALES.....	118
RECOMENDACIONES.....	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La existencia del hombre, y sus relaciones interpersonales en la actividad y la comunicación, establece la esencia de la apropiación e internalización de la experiencia histórico-cultural, reto que emana de la necesidad de un desarrollo comunicativo que eleve a planos superiores la relación lenguaje-cognición-sociedad. Desde esta óptica las habilidades comunicativas se obtienen a través de un largo proceso en el que la interacción de los integrantes de cada comunidad social resulta esencial.

La comunicación, como fenómeno de intercambio de conocimientos y vivencias, exige de una atención planificada desde las ciencias pedagógicas en la cual trascienda la comprensión de sus signos, los símbolos y los textos, a la comprensión de las emociones, los valores y los sentimientos, elemento rector para materializar la actividad comunicativa en el proceso pedagógico. Este aspecto constituye una problemática de incidencia en la calidad de la formación de los profesionales de la educación.

A partir de la experiencia de la autora como profesora universitaria, el seguimiento al proceso formativo del licenciado en Educación Primaria y la participación como investigadora en proyectos de investigación, se pudo constatar que en la práctica educativa se manifiestan las siguientes insuficiencias:

- En el proceso pedagógico no siempre se potencia el desarrollo de habilidades comunicativas en función de una mejor interacción estudiante-estudiante, profesor-estudiante, lo que afecta negativamente las relaciones interpersonales.

- La preparación científico-metodológica de los profesores que dirigen el proceso pedagógico presenta limitaciones en relación con la planificación de actividades grupales, el empleo de técnicas de participación, juegos de roles u otros que propicien el trabajo en equipo y una mejor interacción educativa (entre los agentes educativos).
- La comunicación ha tenido un tratamiento predominantemente lingüístico y didáctico, lo que debilita su atención como contenido y como modo de actuación, con una finalidad educativa, en el proceso de formación del profesional.

La profundización en esta temática permitió la consulta a obras consideradas clásicas, de diversos investigadores, con énfasis en aquellas que polemizan sobre la comunicación en su sentido más diverso. De igual forma se consideran estudios más recientes, extranjeros y nacionales, los que constituyen referentes para esta investigación.

A escala internacional se destacan diferentes investigaciones en torno a la didáctica de las lenguas como las de Chomsky (1960 – 1970), Hymes (1970) y Canale y Swain (1980). Estos últimos abordan la competencia comunicativa en cuatro dimensiones que son de especial interés en el proceso pedagógico: la competencia gramatical y lingüística, la competencia sociolingüística, la discursiva y la estratégica. Es de señalar que estas aportaciones connotan el plano lingüístico y funcional de la comunicación, desde una perspectiva didáctica.

En las últimas décadas del pasado siglo surgió el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, desde una perspectiva funcional comunicativa para la adquisición y el desarrollo de las habilidades comunicativas. Roméu (2004-2007), al referir la dimensión sociocultural de la enseñanza de la lengua, logra un mejor acercamiento al contexto comunicativo al considerar los roles de los participantes, los sentimientos y los estados de ánimo que se dan en la comunicación.

Al profundizar en concepciones teóricas más actuales en relación con las habilidades comunicativas se ha podido constatar que estas, en su mayoría, se han realizado desde las didácticas de las lenguas, es decir, con

una perspectiva lingüística, funcional y cognitiva, donde se prioriza la oratoria, la buena escucha y los actos de leer y escribir. En este sentido, se hallan autores como Fernández (2000), Rodríguez (2014), López (2016), Machín (2017).

Otros investigadores han tenido en cuenta, de forma más explícita, el valor educativo y pedagógico de la comunicación. Se destacan Andréieva (1984), Albujanova (1987), Lomov (1989 – 1989a), González y Mitjans (1989), Ortiz (2000) y Kaplún (2002), quienes coinciden en que lo afectivo y lo cognitivo son esenciales para la comprensión y la comunicación en la educación del hombre.

Andréieva (1984) y Ortiz (1999-2000) ponen atención en los componentes sociopsicológicos de la comunicación, a saber: percepción, información, e interacción, que en sucesión cíclica condicionan el éxito de la actividad conjunta. Ortiz precisa indicadores, recursos y exigencias para este fin, sin embargo, no propone procedimientos para materializar tales indicadores y recursos, y seguir estas exigencias, pues se enfoca más en el desarrollo de las habilidades comunicativas para la oratoria, con énfasis en la lectura, la expresión oral y escrita, y la observación, en detrimento de otras que favorezcan el hacer y el ser en la interacción educativa. Caballero (2010) ofrece un sistema de procedimientos encaminados a la estimulación de la percepción, la información y la interacción durante la comunicación interpersonal en el proceso pedagógico, para ello refiere la necesidad del desarrollo de las habilidades específicas de estos componentes. Sin embargo, no las declara de forma explícita y las acciones propuestas, aunque guían la labor de orientación e intervención educativas, no resultan del todo suficientes en función de estructurar los procedimientos comunicativos durante la actividad conjunta, especialmente la de tipo pedagógica.

Cruzata (2012) aporta un modelo pedagógico de desarrollo de la comunicación pedagógica en el profesional de la educación, desde la labor del tutor. No obstante, es limitado en el enfoque psicológico y pedagógico de la comunicación del profesional, en su accionar con los diferentes agentes educativos con los que interactúa

dentro y fuera del marco institucional; y en las acciones propuestas no se declaran las habilidades inherentes a la referida comunicación.

Si bien estos presupuestos apuntan al valor sociocultural de la comunicación, aún persiste un predominio de la perspectiva lingüístico-funcional, cognitiva, y didáctica de las habilidades comunicativas. De esta manera ha estado quedando un tanto restringido el contenido y la intencionalidad educativa de estas habilidades. La literatura consultada hasta este momento ha sido amplia, variada y actualizada; sin embargo, en correspondencia con las especificidades y fines de esta investigación se manifiestan las siguientes

inconsistencias teóricas:

- Desde la didáctica de las lenguas, las habilidades comunicativas han tenido un abordaje prioritariamente didáctico, desde una perspectiva lingüística y cognitiva, lo que supone inconsistencias en la concepción de procedimientos para la interacción educativa que revelen con más fuerza el vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo.
- Los presupuestos teórico-metodológicos, consultados, en torno a la comunicación pedagógica, establecen indicadores, exigencias y recursos de carácter sociopsicológico, pero estos se enfocan más a la proyección comunicativa del profesor en el aula que al proceso de su formación como un proceder pedagógico.

Los elementos anteriores permiten declarar el siguiente **problema científico**: ¿Cómo favorecer el desarrollo de habilidades de la comunicación pedagógica en el profesional de la educación?

La solución del problema científico centra su base en el **objeto de investigación**: el proceso de la comunicación pedagógica.

Es importante retomar determinados postulados teóricos referidos a la comunicación pedagógica, tal es el caso de Báxter (1992-2002) quien se refiere a las relaciones interpersonales en el proceso pedagógico. Ortiz y Mariño (2003) ofrecen una caracterización de este proceso.

Báxter apunta las relaciones estudiante-estudiante y estudiante-profesor basadas en el intercambio de información a partir de las percepciones e interpretaciones que logran uno de los otros durante la interacción educativa. Esta autora realza el valor de la interacción como componente del plano sociopsicológico de la comunicación, en el proceso pedagógico.

Por su parte, Ortiz y Mariño abordan los componentes sociopsicológicos de la comunicación y su vínculo con el proceso pedagógico, pero son limitadas sus aportaciones en función del desarrollo de las habilidades comunicativas para educar, para formar la personalidad y prepararla para la vida en sociedad, con la necesaria atención a las vivencias, las emociones, los sentimientos y las motivaciones personales y profesionales. Por consiguiente, como parte esencial del objeto, se delimita el **campo de acción**: el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

Lo anterior permite precisar el **objetivo de la investigación**: elaboración de acciones sustentadas en una concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. A partir de lo expuesto se plantea la siguiente **idea a defender**:

Se puede contribuir al desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, mediante acciones sustentadas en una concepción pedagógica que tenga en cuenta la transición del desarrollo de habilidades del plano lingüístico de la comunicación, al desarrollo de habilidades comunicativas que favorezcan la interacción educativa con un enfoque profesional pedagógico y el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo.

Para guiar la lógica de la investigación se establecieron las siguientes tareas:

1. Sistematizar los fundamentos epistemológicos del proceso de comunicación pedagógica y del plano sociopsicológico.
2. Determinar los principales presupuestos teórico-metodológicos en torno a las habilidades comunicativas.

3. Caracterizar el proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas en la formación del profesional pedagógico.
4. Elaborar una concepción pedagógica que revele la lógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica con un enfoque profesional y el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo.
5. Diseñar acciones pedagógicas que permitan la consecución práctica de la concepción elaborada.
6. Valorar científicamente la pertinencia de la concepción pedagógica y la aplicabilidad de las acciones pedagógicas para su consecución en la práctica.

Como **métodos del nivel teórico** se aplican los siguientes:

1. El histórico-lógico: para determinar la evolución de los principales aspectos conceptuales acerca de la comunicación pedagógica y del plano sociopsicológico, durante el recorrido epistemológico en la fase facto-perceptual.
2. Análisis-síntesis e inducción-deducción: en el análisis de las fuentes para identificar las relaciones lógicas, los nexos, y elaborar generalizaciones teóricas, a partir de la inferencia de lo particular y lo general en cuanto a la comunicación pedagógica y el plano sociopsicológico de la comunicación.
3. El enfoque de sistema: para explicar las relaciones que se establecen en la concepción pedagógica elaborada.
4. La modelación: en la elaboración de la concepción pedagógica y en el diseño de las acciones para su consecución en la práctica.

Métodos del nivel empírico:

1. Estudio de caso: para diagnosticar el estado real del proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas en la formación del profesional pedagógico, determinar sus potencialidades y

necesidades y su transformación paulatina. En este método confluyen otros métodos, técnicas y procedimientos de investigación, tales como:

- La observación participante: a las actividades conjuntas (curriculares y extracurriculares) del proceso de enseñanza-aprendizaje para identificar el estado inicial del objeto y comprobar la aplicación de las acciones pedagógicas propuestas para su transformación.
- La entrevista grupal y la encuesta: para evidenciar el conocimiento de los agentes implicados en la formación profesional en relación con el proceso de la comunicación en los estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria y su incidencia en la preparación para la vida laboral, y valorar la efectividad de la concepción pedagógica y de las acciones pedagógicas.
- La técnica de la composición: para verificar las preferencias, intereses y motivos de los estudiantes en sus relaciones interpersonales en el contexto de su formación.
- El estudio de documentos oficiales y normativos: para indagar en las características psicopedagógicas de los estudiantes y constatar la concepción organizativa del currículo y el modelo del profesional de la Licenciatura en Educación Primaria.
- Talleres de reflexión crítica: para obtener opiniones fiables relacionadas con el valor científico de los resultados, y las necesidades de transformación, emanadas de la reflexión de los agentes implicados.

2. El criterio de expertos: se emplea para evaluar el consenso de los especialistas en la valoración de la pertinencia de la propuesta elaborada, cuyos datos se procesan a través del procedimiento estadístico-matemático Delphi y del cálculo porcentual.

La **contribución de la investigación a la teoría** radica en una concepción del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, la que se materializa en un cuerpo de premisas,

en la reconceptualización de los conceptos y categorías de la comunicación pedagógica y del plano sociopsicológico, así como en la estructuración de las habilidades para este plano de la comunicación.

Se declara como **novedad científica** la relevancia del necesario tránsito del desarrollo de habilidades del plano lingüístico y funcional de la comunicación con una remarcada intención cognitiva, al desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica con enfoque profesional pedagógico y el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo.

Como **aporte práctico de la investigación** se ofrecen acciones pedagógicas para la consecución lógica de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, lo que revela, además, su significación práctica.

Para la caracterización del estado actual del objeto de investigación se tomó como **población y muestra** la totalidad de los profesores y de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, en la sede “José de la Luz y Caballero” de la Universidad de Holguín, desde el curso escolar 2015-2016. El tipo de muestra es intencional.

La tesis se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. A continuación, se describen sus capítulos:

En el primer capítulo se sistematizan los fundamentos epistemológicos del proceso de comunicación pedagógica y del plano sociopsicológico, así como en torno a las habilidades comunicativas. Se presenta una caracterización del desarrollo de las habilidades comunicativas en el proceso de formación del profesional pedagógico, desde los resultados de la primera etapa del estudio de caso.

En el segundo capítulo se construye la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica y se elaboran acciones pedagógicas para su consecución en la práctica educativa. Esta modelación se logra desde los resultados parciales que fue aportando el estudio de caso, en su etapa de transformación, y con la atención al consenso de los expertos, en las diferentes rondas.

En el tercer capítulo se describen los resultados generales de los métodos empleados y se exponen los juicios conclusivos derivados de la triangulación de estos, donde se expresan las evidencias positivas de transformación del objeto investigado.

**CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y EMPÍRICOS DEL DESARROLLO DE
LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y EMPÍRICOS DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En este capítulo se sistematizan los principales presupuestos teóricos y metodológicos del proceso de comunicación pedagógica, como objeto de estudio, además se hace un análisis de la estructuración del plano sociopsicológico de la comunicación y de las particularidades del desarrollo de habilidades comunicativas para la interacción educativa, a partir de un análisis epistemológico de conceptos y categorías como: comunicación, comunicación pedagógica, plano sociopsicológico de la comunicación, habilidades comunicativas, y formación y desarrollo. Para su constatación empírica se hace una caracterización del desarrollo de las habilidades comunicativas en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

1.1 Análisis epistemológico de la comunicación pedagógica

La comunicación constituye una necesidad y una condición indispensable para la existencia de los hombres, sin dudas, es uno de los factores más importantes de su desarrollo, en el que resaltan las relaciones de asociación y de cooperación mutuas entre los seres humanos. Estudios que perduran hasta el presente demuestran su estrecho vínculo con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia.

Engels (Edición de 1973) explicó que desde el surgimiento del hombre la comunicación fue inseparable del desarrollo de la conciencia. Dada la creciente complejidad del medio, el desarrollo de la forma de trabajo y su

especialización contribuyeron a la evolución de las relaciones sociales entre los hombres, lo que exige, por tanto, un perfeccionamiento cada vez mayor de la comunicación entre estos.

Actualmente la comunicación constituye una categoría socio-histórica y su estudio no es privativo de una ciencia en particular, sino que esta se analiza a través del prisma de varias ciencias o disciplinas como la lingüística, la filosofía, la psicología, la pedagogía y la sociología, entre otras. A pesar del amplio espectro que posee su contenido, es indiscutible su base sociopsicológica, al ser concebida dentro de la vida social como fenómeno subjetivo y extraindividual que refleja la necesidad objetiva de los seres humanos en sus relaciones de asociación y de cooperación.

Rubinstein (1977) y Vigostky (edición 1982) consideran la comunicación como actividad, para ellos la actividad entre los sujetos es un caso particular de la relación objeto-sujeto. Es decir, la conciben como un proceso de intercambio de pensamientos, sentimientos y emociones, a partir de la interacción que debe darse entre ambos, durante el proceso comunicativo. Si bien estos autores reconocen el carácter activo de la comunicación mediante las relaciones que se establecen entre los sujetos, aún es incipiente el valor que adquiere la interacción consciente, más allá del intercambio de información.

Autores como Andréieva (1984), Predvechni y Sherkovin (1995) abordan que la comunicación permite la interrelación entre los hombres y no se puede dar al margen de su actividad. Además, está condicionada por el lugar que esta ocupa dentro del sistema de relaciones sociales, lo que constituye un elemento esencial dentro de la formación de la personalidad y de su funcionamiento. Estos postulados reconocen el papel de la actividad conjunta en el proceso comunicativo como elemento que favorece las relaciones interpersonales y el intercambio de conocimientos, ideas, sentimientos, entre otros.

Lomov (1989), analiza la comunicación como una categoría particular de las relaciones que se dan en la realidad entre los sujetos. Este autor no reduce la comunicación al lenguaje verbal, por su carácter instrumental; ni la restringe a la transmisión de información, por la propia naturaleza social de este proceso.

Por su parte, Pupo (1990) trabaja la comunicación como intercambio de actividad y explica que "(...) es un medio de autoconocimiento, pues (el sujeto) al intercambiar su modo de ser con el otro, se refleja en él. Conoce al semejante y a partir de sus cualidades sociales, se retrata en él, se autoconoce como individualidad social." (p.121)

Este autor analiza la comunicación desde un enfoque filosófico y se concentra en la actividad para explicar cómo tiene lugar la relación entre la información, la interacción y la percepción, lo que implica el carácter formativo de la comunicación en aras del crecimiento personal y el desarrollo de la personalidad. Pupo alude a la actividad práctica, a la cognoscitiva y a la valorativa, y de manera implícita las aborda como ejes de la actividad conjunta, base de la formación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación.

En cuanto a la actividad comunicativa, Lanni (2005) considera las discrepancias y divergencias que conforman el modo de ser de los sujetos. Es decir, incluye la relación sujeto-sujeto en esta actividad, lo que revela la condición social de las relaciones interpersonales.

Los presupuestos hasta aquí referidos apuntan a la comunicación como actividad, como parte de las relaciones interpersonales, y sobresale su carácter instrumental en el desarrollo social del hombre. Ello permitió asumir las ideas de Lomov (1989) por su contextualización en los procesos educativos y las concepciones de Pupo (1990) en cuanto a de la actividad. Estos elementos son esenciales para el análisis de la comunicación desde la interacción en un contexto pedagógico.

En correspondencia con lo anterior, González (1993) asocia la comunicación a los procesos educativos como un fenómeno multifactorial que abarca a la escuela, a la familia y a la comunidad. Las ideas de González son cónsonas con las de Kaplún (2002), quien asume la educación socio-interaccionista como parte de la comunicación pedagógica. No solo la considera como la asociación de dos personalidades, sino en la interrelación de múltiples influjos comunicacionales durante el intercambio entre los estudiantes, con los maestros y con su entorno social.

Los presupuestos de González y Kaplún son válidos dado su valor pedagógico y metodológico en el proceso de formación de la personalidad, el desarrollo del lenguaje y las habilidades comunicativas. Sin embargo, no se explicitan los modos de implementación de tales valores y procesos en la práctica pedagógica.

Asociada al campo de la educación, la comunicación ha sido abordada como comunicación educativa y como comunicación pedagógica. Esta última, vista como un tipo especial de comunicación profesional, y es la que se ajusta a los objetivos y fines de la presente investigación. En lo adelante se abordará esta categoría.

En el caso de autores como Kálix (1987) y Ortiz (1997-2012) se reconocen las relaciones interpersonales en el contexto instructivo-educativo. Para Fernández (2002) estas relaciones son inherentes a la práctica pedagógica, mientras que para Piña (2010), resulta un proceso de interacción e influencias mutuas. Estos autores tienen en cuenta las relaciones que se establecen entre los agentes del proceso pedagógico.

Kálix (1987) reconoce las relaciones dadas entre el profesor y los estudiantes, sus funciones, dentro y fuera del proceso pedagógico. Aunque se restringe a las relaciones profesor-alumno en el mero intercambio de información; se refiere al aspecto educativo, pero no se puntualiza, explícitamente, el necesario intercambio de sentimientos, valores y afectos que condiciona un ambiente psicológico favorable para la interacción entre los diferentes sujetos en el contexto de la actividad conjunta de tipo pedagógica.

Fernández (2002) reconoce la necesidad de emplear estilos comunicativos conducentes al trabajo persuasivo del profesional en su práctica pedagógica, que garantice un adecuado o certero intercambio de información y una efectiva interacción en la realización de las tareas docentes como parte de la actividad pedagógica. De esta manera se potencia la adquisición, el enriquecimiento o la transformación de los modos de actuación comunicativos pedagógicos.

Para Cruzata (2012) la comunicación pedagógica constituye “un proceso que incluye la organización y el desarrollo de acciones conjuntas, entre el profesor, el tutor y el profesional en formación inicial para la aceptación y transmisión de normas morales y de conducta, la satisfacción de necesidades afectivas,

cognitivas y actitudinales.” (p.73). Estas ideas están acordes con las concepciones de Ortiz (2012), al reconocer el valor formativo y desarrollador de la personalidad a partir de la comunicación interpersonal.

Según Granja (2013), la comunicación pedagógica “se caracteriza por las funciones afectiva, reguladora y socializadora, donde el diálogo es una de las formas de comunicación, como forma de comunicación aporta a la transmisión, la transferencia y la construcción del conocimiento y a la formación de una persona autónoma e independiente.”(p.2). A los fines de la investigación resulta positivo cómo se enfatiza en el componente afectivo de este tipo de comunicación.

Las posiciones anteriores reconocen el rol de las relaciones interpersonales que se dan en la comunicación pedagógica y la necesidad de crear un ambiente psicológico que favorezca la interacción entre los profesores y los estudiantes. Sin embargo, es limitada la concepción de un accionar pedagógico planificado, consciente y dirigido que aporte recursos, mecanismos o procedimientos para educar en el establecimiento de la empatía, en la comprensión durante el intercambio de información y en el consenso, como parte de lo afectivo, más allá de las concepciones lingüísticas, funcionales y cognitivas del proceso comunicativo.

El análisis epistemológico realizado apunta a presupuestos válidos para la atención a los componentes del plano sociopsicológico de la comunicación, que, a los efectos de esta investigación, constituyen un campo insuficientemente abordado en los procesos educativos, en particular en el proceso pedagógico. Por tanto, a continuación se hará referencia a este plano de la comunicación.

1.1.1. En torno a los componentes sociopsicológicos de la comunicación

La comunicación sociopsicológica es un proceso de intercambio de informaciones que tiene implícitos los efectos del reflejo de la realidad en los individuos, aspecto inherente a su ser social y vía de formación y funcionamiento individual y social. Tiene lugar en el desarrollo de la actividad conjunta y se basa en los complejos procesos de la percepción, la información y la interacción, a los que en esta investigación se les denomina componentes sociopsicológicos de la comunicación.

A continuación se ofrece una valoración teórica en torno a estos componentes:

Andréieva (1984), se refiere a la percepción, a la información y a la interacción como componentes de la comunicación, en algunos casos, y como aspecto, en otros. Los analiza de una forma integral como aspectos que se revelan en los procesos comunicativos a partir de los pequeños grupos. Es de señalar cómo esta autora no se refiere explícitamente a las características, ni a los contextos de actuación de esos grupos, lo que hace entender que estos componentes o aspectos ocurren en cualquier situación comunicativa en que se halle el sujeto (parte del grupo).

González et. al. (2000), en *Psicología para Educadores*, igualmente se refiere a estos procesos como aspectos sociopsicológicos. Se expone que la información o aspecto comunicativo es visto como intercambio de información entre los sujetos que se comunican. Esta puede ser amplia y durante la actividad conjunta permite que se traten ideas, intereses, estados de ánimo, sentimientos, entre otros.

El aspecto perceptivo se asocia al conocimiento del otro sujeto, más que a la toma de conciencia, o sea, la imagen que se logre alcanzar de los otros y de las relaciones que los unen es lo que conlleva a una mejor comprensión entre ambos. Mediante la evaluación afectiva del otro y sus variaciones de conducta, se aplican estrategias que avalan un mejor comportamiento comunicativo. En una situación pedagógica, es significativo la impresión primera que causa el profesor, para lograr un acercamiento mayor con sus estudiantes.

Referente al aspecto interactivo, el colectivo de autores arriba referido lo analiza como la organización inmediata del proceso comunicativo durante la actividad conjunta, en la que uno de los sujetos puede influir directamente en la forma de pensar del otro. Al respecto, la interacción se puede dar en pares contrapuestos de: cooperación y competencia, acuerdo y conflicto, adaptación y oposición, asociación y disociación.

Por su parte, Ortiz (2002), en su obra *La Comunicación Pedagógica*, al abordar la estructura de la comunicación, retoma los aspectos propuestos por Andréieva, por ser, según el propio autor, los que mejor

expresan los componentes de la comunicación y los denomina componente comunicativo, componente interactivo y componente perceptivo. De ellos ofrece las siguientes características:

- Componente comunicativo: la comunicación es vista como intercambio de información. Los miembros del proceso deben ser considerados entes activos. La influencia comunicativa se logra solo si existe un sistema de codificación y decodificación único en la relación emisor-receptor.
- Componente interactivo: es además de la influencia sobre el comportamiento de los otros por medio del intercambio de signos, la organización de las acciones conjuntas que favorece la realización de actividades grupales, comunes para todos los miembros. Se logra si existen determinadas relaciones entre los participantes.
- Componente perceptivo: incluye la percepción interpersonal como variante de la percepción del hombre por el hombre. Las impresiones tienen su papel regulador en la comunicación, pues el conocimiento paulatino del otro conforma el mismo sujeto cognoscente y la certeza de la imagen del otro depende de la organización de las acciones acordadas con él.

En esta investigación se asume la denominación de componentes sociopsicológicos de la comunicación que ofrece Caballero (2010) que no es más que el resultado de la sistematización teórica de los autores antes mencionados, quienes coinciden en la percepción como lo que condiciona el intercambio comunicativo y la información o el intercambio de esta, como lo que enriquece la interacción entre los sujetos, ello presupone nuevas imágenes o percepciones y, por consiguiente, nuevas formas o estadios superiores de la actividad conjunta. Entonces, para esta autora existe un componente perceptivo, un componente informativo y un componente interactivo, tal como se hará referencia, en lo adelante, en este trabajo.

El conocimiento de la percepción, la información y la interacción proporcionan al profesor una mejor selección de los recursos que facilitan la comprensión del mensaje que se transmite y permiten la activación de los sujetos durante la actividad conjunta, así como para evitar las barreras en la comunicación. En este sentido,

Ortiz (1999-2000) aporta exigencias de carácter sociopsicológico que por su contenido deben ser consideradas al trabajar las habilidades comunicativas en el proceso pedagógico, estas son:

- El intercambio sistemático de información con los estudiantes en todos los espacios educativos y fuera de ellos, desde las potencialidades que estos ofrecen para enriquecer la información de los sujetos, su interacción y el logro de la comunicación, mediante el empleo de un estilo comunicativo positivo.
- La percepción de la imagen que tienen los estudiantes del profesor, a partir de los estilos comunicativos empleados, su nivel de empatía con los mismos y su aceptación como docente y como persona.
- El conocimiento de las potencialidades y carencias comunicativas de los estudiantes.
- El carácter crítico y autocrítico de la comunicación entre los estudiantes y el profesor, mediante el empleo del lenguaje verbal y no verbal en función de la interacción y la percepción de los sujetos.
- El logro de un ambiente que propicie la libre expresión de vivencias, juicios y experiencias por los miembros del grupo, con tendencia a la manifestación positiva de la comunicación donde predomine el afecto, la confianza y seguridad en el trato. Así como la tolerancia ante las interrupciones en el intercambio con los otros. (p 49-50)

Aunque estas exigencias constituyen una pauta importante para el accionar pedagógico de los profesores en este plano de la comunicación, aún no se proyectan como una lógica, cuya consecución forme en los estudiantes un óptimo comportamiento comunicativo en el plano sociopsicológico. Por su parte, Caballero (2010) expone la necesidad de la formación del comportamiento comunicativo de los estudiantes sobre la base del desarrollo de habilidades perceptivas, informativas e interactivas, pero no las declara, ni explica los procedimientos para lograr su desarrollo, y tampoco las delimita, según las características y necesidades del proceso pedagógico.

Hasta este momento, se ha abordado la comunicación pedagógica, así como los componentes sociopsicológicos de la comunicación, y se ha apuntado a la necesidad de desarrollar las habilidades

comunicativas inherentes a estos componentes en el proceso pedagógico. Se precisa, entonces, de un análisis de las habilidades comunicativas y sus posibilidades para la interacción educativa.

1.2. Acercamiento teórico al desarrollo de las habilidades comunicativas

Según su etimología, el término habilidad proviene del latín *habilitas*, es decir, capacidad, inteligencia, disposición para una cosa. Asociado al campo de la educación, se destacan los presupuestos de autores como Petroski (1978), Danilov y Skatkin (1978), Talízina (1988) y López (1990) quienes consideran la habilidad como un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad, los conocimientos y los hábitos, lo que permitirá su empleo por los estudiantes a lo largo del proceso de la actividad teórica y en la práctica. Al respecto, Talízina señala:

"(...) Podemos hablar sobre los conocimientos de los estudiantes en la medida en que sean capaces de realizar determinadas acciones con estos conocimientos. Esto es correcto, pues los conocimientos siempre existen unidos estrechamente a una u otras acciones (habilidades). Los mismos pueden funcionar en gran cantidad de acciones diversas." (p.11)

En consonancia con los autores anteriores, se valora la habilidad como un proceso complejo, que se desarrolla durante la actividad e implica el dominio de las formas cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir "el conocimiento en acción". Sin embargo, debe señalarse que no se describen, ni explican, explícita y suficientemente, los procedimientos que materializan en la práctica, la parte valorativa de la actividad y, por consiguiente, de la habilidad.

A su vez, Valera (1990) asocia las habilidades con los elementos psicológicos estructurales de la personalidad, vinculada a la función reguladora ejecutiva, que se manifiestan en la actividad como mecanismos que permiten su ejecución en dependencia de los modos de actuación que se ejecuten. Para Bermúdez y Rodríguez (1996), las habilidades constituyen acciones plenas dominadas, como elementos reflexivos que alcanzan su nivel máximo en el dominio previo concebido.

Estos autores reconocen la relación directa dada entre las acciones, el objetivo de la actividad y los modos de operar en las condiciones en que se realizan las acciones. Sin embargo, en estas ideas prevalece la atención a la esfera cognitiva, lo que se considera contraproducente a los efectos y fines de esta investigación.

Como se ha analizado, desde posiciones psicológicas, las habilidades constituyen elementos estructurales de la personalidad, vinculados a su función reguladora-ejecutora, que se forman, se desarrollan y se manifiestan en la actividad. Se asume, entonces, la habilidad como un proceso complejo de acciones que permite la adquisición de saberes, modos de actuación y valores mediante su relación con los objetos y los procesos que lo rodean en el proceso pedagógico o por medio de la interacción del profesor y el estudiante, de los estudiantes entre sí y de estos con el resto de los agentes educativos.

Desde el punto de vista pedagógico y didáctico se han desarrollado investigaciones que trabajan las habilidades en la formación de profesionales de diferentes disciplinas, en particular, por autores como: Mendoza (2004); Hernández (2012), Zúñiga, G (2016) y Güidi, (2017); y de forma general, desde el contexto formativo universitario, lo hace Hurritinier (2012). En ello se advierte la necesidad de que las habilidades deben formar parte del contenido de los programas de estudio, por consiguiente, se debe fomentar su desarrollo, ante todo, en la formación del profesional universitario.

Según Güidi: "Para lograr una formación integral del profesional de la educación se deben desarrollar procedimientos y acciones (habilidades) que propicien la formación de un pensamiento lógico, teórico y causal, y que se formen modos de actuación profesional en función de su futura labor profesional." (p. 26). Estas acciones necesariamente han de implicar el desarrollo de habilidades cognitivas comunicativas como expresión de un modo de actuación comunicativo pedagógico que contemple los aspectos de orden lingüístico, social y psicopedagógicos.

En los autores antes mencionados existe una tendencia a valorar la necesidad de apropiarse de habilidades que permitan interactuar, trabajar en equipos, llegar a acuerdos, etc., que desarrollen modos de actuación

profesional para la futura labor pedagógica. Sin embargo, aún predomina una tendencia cognitivista donde no repercute suficientemente la esencia afectiva del desarrollo personal y profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, se analiza que al trabajar las habilidades resulta oportuno trascender la interpretación puramente cognitivista que de estas se tiene. Al respecto, Fariñas (2008) reflexiona en cómo su conceptualización no debe limitarse al valor de sus componentes, es decir, a su finalidad, porque se desaprovecharía su componente vivencial, que le confiere un carácter más complejo. Esta autora concibe a la vivencia como el vínculo dinámico de lo que el sujeto percibe o experimenta en relación con el medio (lo cognitivo) y de su trascendencia para el mismo (la relación afectiva que establece con dicho medio).

Asimismo, Fariñas identifica a las habilidades como conformadoras del desarrollo personal, es decir, principios del aprender a aprender en la unidad de la actividad y la comunicación, donde confluyen los sentimientos, los intereses y los valores. En este proceso formativo emerge el rol de la actividad comunicativa, como elemento rector de la formación de la personalidad, y su incidencia en la calidad de la formación de los educadores.

En esta tesis se reconocen los postulados de Fariñas, al analizar que las habilidades no deben conceptualizarse solo como cadenas de acciones y operaciones, o sea desde una definición simplificada y unilateral. Lo anterior reafirma cómo las habilidades deben ser asimiladas como fenómenos complejos desde lo afectivo y lo cognitivo.

Como se ha expuesto, en el proceso de adquisición y desarrollo de las habilidades no solo se adquieren nuevos conocimientos, sino que el sujeto aprende a autorregularse en su contexto formativo y asume conscientemente todo un sistema de acciones que le permiten adquirir nuevos modos de actuación, materializados en la práctica diaria. Al respecto, es necesario referirse a la variedad y complejidad de las habilidades que han de formarse y desarrollarse en los sujetos.

Silvestre y Zilberstein (2000) establecen una clasificación de las habilidades en generales (intelectuales y docentes) y específicas, a partir de los postulados de Davidov (1988), quien plantea que la apropiación de

habilidades generales conduce a la formación de un pensamiento teórico. Es decir, que se pueda operar con generalizaciones teóricas, con conceptos, leyes, principios generales, con la esencia del conocimiento y permita vincular el desarrollo de habilidades específicas y la formación de un pensamiento empírico.

La clasificación antes referida hace reflexionar en torno al objeto de investigación que se realiza, con énfasis en el dominio de las habilidades generales de carácter intelectual a partir de procedimientos como: la observación, la descripción, la determinación de las cualidades generales, particulares y esenciales, la comparación, la clasificación, la definición, la explicación, la ejemplificación, la argumentación, la valoración, la solución de problemas, la modelación, la elaboración de preguntas, entre otras. Ello no debilita el valor de otras habilidades relacionadas con el proceso pedagógico.

En tanto esta investigación se trata del desarrollo de las habilidades comunicativas, es necesario su abordaje desde la pedagogía.

En la didáctica de las lenguas, como parte importante de la pedagogía, ha prevalecido la perspectiva lingüística en el tratamiento a las habilidades comunicativas, en los presupuestos de investigadores como: Chomsky (1957), Dell Hymes (1972) y Canale y Swain (1980). En sus aportaciones asocian las referidas habilidades al conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, cuya pertinencia y eficacia permite la participación en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana.

Estos lingüistas, reconocen como habilidades del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, se priorizan escuchar y hablar debido al carácter primario de la comunicación oral. Debe volverse, por tanto, al señalamiento de cómo se refuerzan los planos lingüístico y funcional de la comunicación con un sentido meramente didáctico y cognitivo.

Chomsky aborda la competencia lingüística y expone el desarrollo de sus bases teóricas desde el conocimiento gramatical de la lengua que posee el hablante y su aptitud para el empleo y ejecución de las estructuras por parte del mismo, aunque plantea que los factores externos afectan solo la esfera de actuación.

Aspecto superado por Hymes, quien incluyó, en esta competencia, los factores cognitivos, psicológicos y socioculturales vinculados con la estructura social en que se encuentra el hablante.

La noción de competencia lingüística se amplía a través del concepto de competencia comunicativa, y se asume que para ser competente desde el uso de la lengua es necesario su conocimiento como la habilidad para su uso. Ello resultó un avance significativo, aunque persiste la tendencia a desarrollar la competencia lingüística en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, lo que limita la connotación pedagógica y social del desarrollo de las habilidades comunicativas desde lo afectivo.

Los presupuestos de Canale y Swain logran redimensionar la competencia comunicativa, al argumentar las dimensiones lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, que favorecen la adquisición de habilidades comunicativas. Sin embargo, a pesar de abordar la competencia sociolingüística, no profundizan suficientemente en el valor de las percepciones, los efectos y los estilos de la comunicación, ni en el aspecto afectivo en función del intercambio de información y de la interacción social que tiene lugar en la actividad comunicativa. (a los efectos de esta investigación: en la actividad conjunta de tipo pedagógica)

Más adelante, Littlewood (1981) aborda cómo se deben desarrollar habilidades y estrategias para el uso del lenguaje a partir de una comunicación eficaz y ser consciente de los significados sociales de las formas del lenguaje. Si bien sus fundamentos reconocen el valor de las habilidades comunicativas desde las relaciones interpersonales, el papel del contexto y su adaptación por los hablantes en las relaciones afectivas, en ello se evidencia la intención de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Fernández (2000) agrupa las habilidades comunicativas en cinco prototipos: escuchar (reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener); hablar (planificar el discurso, conducir el discurso, producir el texto); leer; escribir. Además, las relaciona con otras de carácter intelectual y con el empleo Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), aunque todavía prevalece la perspectiva lingüística y no se declaran,

explícitamente, las acciones para su ejecución, a partir de las relaciones sociointeractivas propias de la comunicación pedagógica.

Rodríguez (2015) aborda la competencia comunicativa oral profesional pedagógica, independientemente de su finalidad didáctica y para las lenguas extranjeras, se considera oportuno su análisis de la expresión oral y sus particularidades en el contexto pedagógico, en donde se trasluce la necesaria interacción estudiante-profesor-estudiante. Debe señalarse que desde esta posición teórica la habilidad se enmarca más en el componente del conocimiento, sin profundizar en los afectos que han de desentrañarse en todo accionar de tipo pedagógico.

Por su parte, López (2016), aunque igualmente se adentra en la didáctica de las lenguas, ofrece un valioso análisis de la habilidad comunicativa de comprensión (de la lectura) y expresa la relevancia del tránsito de una lectura semántica a una lectura crítica mediante la socialización y la interacción entre los estudiantes y con el profesor. Le aporta a la comprensión de la lectura, como último proceder para su consecución como habilidad, la valoración crítico-interactiva (de lo que se lee, se escucha o se observa), hecho que resalta la atención a la esfera afectiva del desarrollo de la personalidad del estudiante.

Como se ha planteado hasta aquí, en la literatura consultada hay cierto predominio del tratamiento lingüodidáctico de las habilidades comunicativas y una tendencia a ponderar la formación y el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Si bien las habilidades comunicativas son inherentes al proceso de la comunicación, requiere que en el proceso pedagógico sean abordadas desde su valor formativo, educativo, con el vínculo armónico de lo cognitivo y lo afectivo que atienda intereses, motivaciones y sentimientos en los sujetos.

De manera más particular, en la pedagogía, Fernández (1995) intenciona el desarrollo de habilidades comunicativas que viabilizan y perfeccionan las relaciones interpersonales entre los agentes del proceso pedagógico. Avizora la necesidad de formar un estilo para emplear estas habilidades en el proceso comunicativo del maestro con la inclusión de la percepción, la información y la interacción, aunque las

habilidades propuestas se asocian solo al proceso comunicativo del maestro en el aula y no declara otras habilidades que permitan el accionar comunicativo de este en otros contextos en los que interviene.

Por su parte, Ortiz (1997) asume como habilidades comunicativas: la lectura, la expresión oral y escrita y la observación, elabora un conjunto de exigencias referidas a la personalidad del maestro para ser competente e influir de manera positiva en el desarrollo de las referidas habilidades en los estudiantes. Además, declara que estas se componen por acciones y, en dependencia de la actividad que se realice, las clasifica en lógicas, intelectuales o técnicas e incluye un conjunto de pasos para orientar el pensamiento y perfeccionar el funcionamiento del sistema cognitivo, sin un mayor esfuerzo de la memoria.

Ortiz declara, además, indicadores para evaluar el comportamiento de las habilidades en muy alto, alto, medio, bajo, muy bajo. Estos facilitan el proceso de evaluación de las habilidades, aunque las acciones que declara en estas responden a las operaciones lógicas del pensamiento y no incluye aspectos relacionados con los procesos de información, percepción e interacción, como esencia de la actividad conjunta, a excepción de la comunicación como habilidad, en la que reconoce la adecuación del mensaje a las características del interlocutor y la empatía, por lo que aún no se explicitan las habilidades inherentes a la actividad conjunta, básicamente para el contexto pedagógico.

Posteriormente, Fernández (2002) declara tres habilidades generales para la comunicación del maestro en el aula desde de la propia estructura del proceso comunicativo. Aunque logra describirlas, estas tienen un carácter generalizador. Se refiere a:

- Habilidad para la expresión: dada por las posibilidades del hombre para expresar y transmitir mensajes de naturaleza verbal o extraverbal. En ella intervienen: claridad en el lenguaje, fluidez verbal, originalidad, ejemplificación, argumentación, síntesis, elaboración de preguntas, contacto visual, expresión de sentimientos coherentes y uso de recursos gestuales.

- Habilidad para la observación: posibilita la orientación en la situación de comunicación mediante cualquier indicador conductual del interlocutor, actuando como receptor. Entre los rasgos típicos están: la escucha atenta del emisor durante la situación comunicativa para asumir el mensaje; la percepción de los estados de ánimo y sentimientos del otro a partir de su disposición o no a la comunicación, sus estados emocionales e interés a partir de signos no verbales.
- Habilidad para la relación empática: posibilita alcanzar un verdadero acercamiento al otro. Tiene en cuenta el nivel de relación a partir del conocimiento que se tiene del otro, la participación del otro, el empleo del estilo democrático y el acercamiento afectivo en la expresión de una actitud de aceptación y apoyo al interlocutor. (p.p. 3-5)

Estas habilidades se consideran oportunas para la investigación que se realiza en tanto tienen en cuenta la ubicación del sujeto (estudiante) en contexto y en situación comunicativa, y atienden los sentimientos, los estados de ánimo y las relaciones empáticas entre los sujetos (estudiante- profesor- estudiante). Sin embargo, estas no son del todo suficientes en relación con la complejidad de las relaciones interpersonales que se establecen en el proceso pedagógico donde se requiere de habilidades comunicativas que abarquen el accionar de estudiantes y profesores en el plano sociopsicológico de la comunicación.

Es decir, se necesita enseñar y formar un cómo percibir correctamente los procesos, objetos y sujetos del proceso pedagógico. Es preciso llevar al estudiante al reconocimiento de sí mismo y del otro (profesores y compañeros de grupo), para que aprendan a discernir entre lo positivo y lo negativo en la actuación de los otros, qué patrones o ejemplos han de seguir y cuáles no. Ello requiere que a las habilidades para la expresión verbal, apuntadas por Fernández, se sumen los elementos relacionados con la expresión extraverbal, las emociones, los sentimientos, los valores, la ética y la motivación personal y profesional.

Finalmente, hay que mencionar la urgencia de enseñar a convivir juntos, a interactuar con los otros y a trabajar en equipo como base de la interacción en el proceso pedagógico, para este fin se considera

incompleta la propuesta de habilidad para la relación empática. Fernández no alcanza a describir, de manera profunda, el valor de los estilos positivo y asertivo en la comunicación entre los estudiantes y del profesor con el grupo, como garantes de la empatía entre los agentes del proceso pedagógico y la armonía de este, que ha de basarse en la aceptación, la comprensión, la crítica oportuna y la autocrítica, y el consenso entre los miembros del grupo.

Vale aclarar que, en el orden psicológico y social, existen investigaciones que contemplan los aspectos antes señalados. Por ejemplo, Hidalgo y Abarca (1991) se refieren a la asertividad como un subconjunto de habilidades conductuales sociales encaminadas a ampliar la posibilidad de obtener ciertos objetivos sociales, especialmente en situaciones que implican un cierto riesgo social (rechazo, riesgo, peligro de consecuencias negativas). Si bien es viable en el campo de la educación, sus procedimientos son amplios y están exentos de una intencionalidad formativa pedagógica consciente y dirigida.

De igual forma, en estudios recientes se proponen habilidades comunicativas básicas tales como: escucha activa, empatía, validación emocional, lenguaje no verbal, resolución de conflictos y negociación, leer y escribir, respeto, persuasión y credibilidad. Estas habilidades están concebidas para una comunicación social, como determinantes en el éxito de las relaciones interpersonales que incluye los amigos, la familia y otras personas. (Sánchez, 2016).

Las referidas habilidades se dirigen al aprendizaje de la solución de conflictos, a alcanzar la confianza en sí mismo y en los otros y promover el respeto mutuo. Estas ideas son cónsonas con los fines de la investigación, aunque sigue faltando la intencionalidad pedagógica que se encamina al desarrollo de procedimientos comunicativos que expresen los aspectos cognitivos y afectivos en un mismo plano, tarea que se le ha asignado a la pedagogía.

Actualmente, la determinación de las habilidades para la comunicación constituye un tema polémico de la psicología y las ciencias pedagógicas. En los autores consultados no siempre se advierte consenso en cuanto

al abordaje de este tema, hay diversidad de criterios en cuanto a la denominación, definición o descripción del contenido y la lógica de estas habilidades.

Estas son razones que argumentan la ausencia de habilidades comunicativas que especifiquen los procedimientos pedagógicos que han de establecerse para una buena interacción educativa. Se trata de una inconsistencia en el tratamiento a las habilidades comunicativas, generalmente encaminado a fines lingüísticos, didácticos y cognitivos en detrimento del acercamiento sociopsicológico en el trabajo con las habilidades comunicativas donde prevalezca la atención a la esfera afectiva de la personalidad.

1.3. El proceso de formación y desarrollo de las habilidades comunicativas: el enfoque profesional pedagógico

Al analizar el proceso de formación y desarrollo de las habilidades es necesario referirse a las categorías de formación y desarrollo. Del mismo modo, debe enfatizarse en la relación estrecha que se establece entre estas categorías pedagógicas, a partir de la esencia que los caracteriza y de sus especificidades en relación con la comunicación.

Para Honore (1980), la formación permite al sujeto transformar en experiencia significativa los sucesos cotidianos en el espacio de una aspiración personal y colectiva. Es decir, considera que este proceso abarca un proyecto personal y colectivo que incluye a la comunicación en sentido personal, interpersonal y de masas. Estas ideas muestran limitaciones al no explicitar los componentes afectivos y cognitivos que determinan las aspiraciones personales y colectivas.

Álvarez de Zayas (1999) considera tres dimensiones significativas durante el proceso formativo: la instructiva, la educativa y la desarrolladora. Se refiere a que durante este proceso el hombre adquiere su plenitud, a partir de las dimensiones que él declara.

López (2002) analiza la formación como base del desarrollo y como consecuencia de este, considera que la misma influye en la esfera afectiva y en la cognoscitiva. En este caso, se trabaja la formación como “la forma del desarrollo que conduce hacia el logro de los objetivos de la educación y la vía para alcanzar la formación

del individuo.” (p.58). Mientras Báxter (2002) declara que el marco conceptual de la pedagogía y el modelo genérico de la escuela cubana suponen la formación del hombre como un sistema de actividades y de relaciones mutuas, que incluye la relación entre la actividad y la comunicación.

La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este se debe dirigir, por lo que no se da aislada del desarrollo, este último, demanda a un nivel psíquico superior. Por consiguiente, el desarrollo constituye un proceso de maduración física, psíquica y social que comprende los diferentes cambios cuantitativos y cualitativos de las propiedades innatas y adquiridas, en las que se incluye el proceso de adquisición de las habilidades.

La formación es, por tanto, una categoría inherente a las diversas manifestaciones o acciones de los hombres en su desarrollo ontogenético. Esta transita de forma consciente o inconsciente, por cada una de las etapas de la vida del sujeto y en cada una de las actividades (la práctica, la cognoscitiva, la valorativa y la comunicativa) que permiten el desarrollo de su personalidad.

García y Abreu (2004), al abordar el proceso formativo, plantean que cuenta con tres etapas específicas como: preparación inicial, consolidación y desarrollo de la personalidad, la coincidencia de cada una de estas etapas facilita el desarrollo de nuevos modos de actuación. De lo anterior se infiere que la aplicación de estos presupuestos teóricos al proceso de formación y desarrollo de las habilidades requiere de una correcta orientación con la inclusión de lo afectivo y lo cognitivo. De esta forma, conduce al logro de los objetivos educativos de forma paulatina, donde la formación implica un desarrollo y, a su vez, este último concibe la transformación del sujeto y retorna en ciclos continuos.

En el caso de la habilidad, su desarrollo se produce cuando se inicia el proceso de ejercitación, o sea, se comienza a usar la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada. Este proceso, en forma progresiva, permite que se haga cada vez más fácil producir o usar determinados conocimientos y se eliminen los errores.

Al analizar la teoría de Vigotsky (Ediciones: 1982, 1987) se puede entender que en el origen y la formación de habilidades en el estudiante, estas se conforman, se estructuran y se dirigen. Para este fin, se modela todo un sistema de acciones de diferentes géneros que permiten que el proceso comunicativo que se va a establecer con el estudiante, posea un fin instructivo y social, dado su naturaleza y su alcance.

Las ideas anteriores revelan la necesidad de enseñar y aprender a percibir emociones, sentimientos, ideales y valores. En la medida en que estos se perciben, influyen en el sujeto y permiten aportar o adquirir información que pueden transformar la conducta del estudiante en sus relaciones interpersonales, en las que trasciende el sentido de las palabras, la interiorización del lenguaje y la connotación de lo que se comunica.

Al tratar de interpretar los presupuestos anteriores se infiere que las funciones psíquicas superiores se desarrollan en cada etapa de la vida de la persona de forma diferente, según el tipo de relaciones comunicativas que haya tenido, así como los problemas y contradicciones que en cada uno de esos momentos de la vida logra resolver y superar. Por lo anterior, se realiza la estructuración de las habilidades específicas que prevén las acciones y las operaciones a realizar por los estudiantes.

La sistematización de las habilidades y el tratamiento adecuado de su lógica o estructura interna permite orientar al profesor y al estudiante en la valoración exacta de las mismas. Este proceso conduce a la formación y el desarrollo de la habilidad generalizada.

Valera (1990) plantea que para evaluar el grado de desarrollo de una habilidad es necesario que el profesor determine previamente el sistema de operaciones necesarias e imprescindibles que la forman, es decir, sus invariantes funcionales. Para caracterizar los niveles de dominio de cada una de las operaciones, demanda la precisión de los indicadores de cada nivel respecto de las invariantes funcionales; esos indicadores deben traducirse en manifestaciones externas de la habilidad.

Dado el carácter rector de las habilidades en el proceso comunicativo, se ha jerarquizado la formación y el desarrollo de habilidades comunicativas como esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua

materna en los diferentes niveles de enseñanza. Sin embargo tal formación no siempre ha tenido en cuenta la carga afectiva que requiere una habilidad comunicativa, máxime en el contexto pedagógico.

Desde el punto de vista sociológico, la formación de las habilidades de la comunicación tiene su base en el enfoque de las relaciones interpersonales. El proceso formativo de la comunicación depende de la adaptación del individuo al ambiente en que se desenvuelve y a las características del marco social en que lo hace.

Una de las corrientes de mayor importancia dentro del pensamiento psicosocial, de corte más sociológico y fenomenológico, es la corriente del interaccionismo simbólico, denominada así por Blumer (Edición de 1968), la misma pone énfasis en la importancia del intercambio de sentido entre los sujetos sociales. Esta corriente considera que la conducta humana no solo se basa en el esquema de estímulo-respuesta, sino que privilegia el estudio de los contextos sociales en los que tienen lugar las interacciones cotidianas y acentúa la interdependencia que existe entre las variables que participan en una situación concreta de interacción.

Mead (Edición 1968) destaca el papel de la empatía en la sociedad, la capacidad de ponerse en el lugar del otro y explica que la realidad social se da mediante las interacciones entre los individuos y los grupos sociales. Sin embargo, afronta las situaciones de interacción inmediatas en detrimento de las de un análisis más contextual e histórico y no presta atención a las estructuras sociales, a los sistemas ideológicos y a las relaciones funcionales, sino al mundo de significados de los símbolos dentro del cual actúan los sujetos.

Al analizar la formación de las habilidades en el plano sociopsicológico de la comunicación es necesario referirse a las corrientes sociológicas de Orientación estructuralista funcional. Se asumen los presupuestos de Enríquez (2007), quien trabaja la educación como fenómeno social y reconoce la integración grupal y la socialización del individuo como base del desarrollo de las habilidades cognitivo comunicativas.

Los postulados de la teoría arriba referida, reconocen el valor de los factores psicosociales en el proceso de la comunicación, como son las relaciones interpersonales en la formación y el desarrollo de la personalidad, con una marcada significación en el ambiente escolar. Estos aspectos refuerzan la necesidad del objeto que se

trabaja en la presente investigación, al tratarse de la formación y el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, de manera específica, en el proceso pedagógico.

Se considera esencial la intervención de los estudiantes en la práctica, en esta se debe lograr el equilibrio en la variedad de contextos formativos donde se manifieste la atención a la diversidad, en virtud de las necesidades actuales, las perspectivas del desarrollo social, científico y técnico de la realidad educativa del territorio y de los contextos de formación, mediante la aplicación de acciones pedagógicas que se sustenten en un sistema de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, de manera que se superen las insuficiencias comunicativas de los estudiantes y se contribuya a su instrumentación en la práctica educativa.

La planificación del proceso de desarrollo de habilidades que favorecen la interacción educativa debe realizarse, con las acciones a ejecutar por el profesor y el estudiante, en correspondencia con el sistema de conocimientos derivados de los objetivos de aprendizaje y formativos. Este proceso requiere, además, el análisis previo del contenido de enseñanza, del contexto donde se ejecutan y la selección de tareas o acciones que permitan la apropiación de estas habilidades durante la percepción, la información y la interacción, como componentes sociopsicológicos de la comunicación.

Por su parte, la planificación de los objetivos y las acciones deben resultar del diagnóstico y la situación social del desarrollo del grupo y de cada estudiante. Además, se debe atender los diferentes espacios interactivos que propician el desarrollo de relaciones afectivas, cognitivas y de las operaciones mentales y del lenguaje para la asimilación consciente de las acciones como habilidades. Es decir, las acciones no deben limitarse al proceso de adquisición de conocimientos durante la clase, aspecto que hasta ahora ha prevalecido, sino que debe ocurrir un proceso que armónicamente vincule las esferas cognitiva y afectiva del desarrollo de la personalidad en su plenitud.

En resumen, se infiere que si el estudiante realiza acciones cada vez más complejas para la apropiación de los diferentes saberes y modos de actuación, de forma sistemática, bajo determinadas condiciones, se logrará

el dominio de las habilidades, independientemente de que cada actividad tenga una misma acción para ser dominada como habilidad con su sistema de operaciones correspondientes. Las condiciones, la complejidad, el sistema de conocimientos y el contexto pueden variar, lo que revela la necesidad de buscar recursos didácticos y pedagógicos que permitan identificar y estructurar habilidades, incluyendo aquellas que les son inherentes y necesarias al plano sociopsicológico de la comunicación.

Lo anterior, permite destacar el rol esencial que desempeña la comunicación en el desarrollo de la personalidad, mediante el perfeccionamiento psíquico del hombre, su enriquecimiento espiritual, así como en la formación de su personalidad. En este proceso se mejoran las relaciones interpersonales en la actividad conjunta, la transmisión de experiencias, y la aparición y satisfacción de necesidades espirituales.

La efectividad de la comunicación depende del enriquecimiento paulatino de las relaciones sociales y la realización de disímiles actividades condicionadas por el contexto situacional donde se desarrollan, la dimensión cultural de los hablantes y la aceptabilidad de los unos con los otros. Los elementos abordados acerca del plano sociopsicológico de la comunicación remiten a valorar su implementación en la formación del profesional pedagógico desde el enfoque profesional.

A continuación se abordará las potencialidades del enfoque profesional pedagógico para la formación y el desarrollo de las habilidades comunicativas

La palabra enfoque en el idioma español se emplea para hacer referencia a la acción y la consecuencia de enfocar. Dado el objeto de estudio de esta investigación, entre las definiciones ofrecidas por la Real Academia Española (RAE), se asume: conducir la atención hacia un tema, cuestión o problema desde unos supuestos desarrollados con anticipación a fin de resolverlo de modo acertado.

Según este significado semántico del vocablo enfoque, este puede dar origen a múltiples conocimientos, como es el caso del enfoque de tipo interaccional, que ha sido tratado como un sistema enmarcado en la esfera de las ciencias de la comunicación. Este estudia las consecuencias pragmáticas de la comunicación de

carácter interpersonal, al admitir a la comunicación como una estructura abierta de interacciones que se produce en un contexto particular.

El enfoque interaccional se fija en tres postulados: el principio de totalidad, indica que cualquier alteración en una parte del sistema influye en el resto de las partes, transformando el todo; el principio de causalidad circular, referido a vínculos complejos de implicaciones mutuas, acciones y retroacciones contemplados en un ciclo comunicacional; y el principio de regulación, aquel que establece que todo acto comunicativo debe adecuarse y responder a ciertas normas, reglas y conveniencias.

Al estudiar el proceso de formación y desarrollo de las habilidades comunicativas es importante tener en cuenta el enfoque interaccional, pues durante este proceso se establecen nexos entre las habilidades comunicativas donde una condiciona a la otra y a su lógica. Además, hay que tener en cuenta, en cuáles circunstancias se cumplen y cómo se adecuan a los diferentes contextos en que se emplean. Especialmente, se debe priorizar su atención en los procesos formativos de los profesionales de la educación.

González (1999), Cárdenas (2006), Arranz et. al (2017), abordan el enfoque profesional y su tratamiento desde la perspectiva curricular. Estos autores analizan el enfoque profesional desde el contexto pedagógico, que permite al estudiante universitario establecer el contacto con el objeto de su profesión desde los primeros años de la carrera y facilita el proceso de formación y de desarrollo progresivo, a lo largo del currículo, de intereses, habilidades profesionales y, sobre todo, de una actuación profesional ética y responsable.

González (1999) reconoce que el enfoque profesional permite la integración de los componentes académico, investigativo y laboral, mediante la inclusión de actividades extradocentes que contribuyen al logro del sistema de influencias educativas desde los primeros años de la carrera y condiciona un trabajo educativo orientado al desarrollo de la esfera motivacional e intelectual de los estudiantes, para el desempeño creador de su profesión. Se significa el valor que se le concede a lo motivacional como parte de la esfera afectiva en los procesos de formación.

Cárdenas (2006) se refiere al enfoque profesional pedagógico y lo especifica desde la orientación del proceso pedagógico en la formación de profesionales para la educación, cuyo contenido viene dado por la relación que existe entre la orientación formativa de los estudiantes y las necesidades de la práctica social del egresado de las carreras pedagógicas. La particularidad de este enfoque depende de la orientación del proceso pedagógico y de los requerimientos que tiene la educación con las directrices universales del desarrollo y el contexto situacional de cada país.

Hourritinier (2007) identifica tres dimensiones esenciales que intervienen en la formación del profesional para su desempeño exitoso en la sociedad: la instructiva, la desarrolladora y la educativa. En estas tiene en cuenta la unidad instrucción-educación y el vínculo estudio-trabajo. Estas relaciones son perdurables en el tiempo y se adecuan a las exigencias del modelo del profesional en las diferentes carreras.

De igual forma, Addine (2011) analiza el enfoque profesional desde la formación pedagógica, destaca el sistema de influencias educativas que acciona sobre el estudiante y su rol en la práctica profesional del futuro egresado de la Educación Superior. Para este propósito se deben cumplir los principios: el reconocimiento del estudiante como sujeto de su formación profesional, el reconocimiento del profesor como orientador profesional y el reconocimiento del año académico como nivel curricular esencial para el trabajo de orientación profesional, en la referida educación.

La integración de estos principios y la precisión de los objetivos para la orientación profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas en el Programa Director de Orientación Profesional Pedagógica, contribuyen al desarrollo gradual de habilidades para la profesión durante las actividades académicas, investigativas y laborales (y lo extensionista que transversaliza a los procesos mencionados). Se expresa así que se ha logrado un adecuado enfoque profesional pedagógico desde lo curricular, donde se asumen también las habilidades comunicativas.

Los criterios anteriores se consideran válidos al asociar estas habilidades al campo de la pedagogía, al considerar las siguientes características aportadas por Lazo, Velázquez y Alonso (2015), que se ajustan al tratamiento de las habilidades comunicativas pedagógicas: “la planificación, la organización, la ejecución y la evaluación del proceso desde sus conocimientos y operaciones para el saber hacer del estudiante; la adecuada orientación de las tareas a partir de los objetivos y los contenidos del programa que garanticen su papel activo, transformador y consciente, de forma progresiva, complejizada, integral, generalizadora y contextualizada.” (p. 10)

Para realizar el tratamiento de las habilidades comunicativas es necesario que el profesor tome conciencia de este proceso. Con este fin, a continuación, se analiza su comportamiento en la formación inicial del maestro en la evolución de la carrera y su concepción actual.

1.4. Caracterización del proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas en el profesional pedagógico desde la concepción curricular y la labor educativa de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Para desarrollar el presente estudio se consultaron fuentes especializadas que abordan el tema de la comunicación en la formación inicial de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Entre ellas: Montero (2008), Cruzata (2012), Hidalgo (2014), entre otros. El análisis de las fuentes consultadas permitió apreciar el progreso que ha tenido la enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la comunicación en este, en particular, el desarrollo de las macrohabilidades para la comunicación oral y escrita, la lectura y su comprensión, así como la competencia comunicativa.

Para la caracterización del proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se realizó un estudio a partir del análisis del diagnóstico fáctico y la aplicación de diferentes métodos empíricos que sustentan el estudio de caso en su primera etapa. Se define como objetivo la determinación del nivel de formación y de desarrollo de las habilidades comunicativas

en el proceso de formación inicial de los futuros profesionales pedagógicos, desde un enfoque analítico-reflexivo del proceso que se investiga.

Se parte de la exploración de la preparación metodológica del claustro de profesores en la consecución de la finalidad y el comportamiento comunicativo de los estudiantes de la referida carrera. Además, en este proceso se sistematizan las dimensiones dadas por Caballero (2010) y se reelaboran los indicadores para constatar el estado de la comunicación en la formación inicial de los estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria (Anexo 6). Para cada una de las dimensiones propuestas se determinaron indicadores y, finalmente, los instrumentos de medición.

De la aplicación de estos instrumentos y sus resultados cuantitativos y cualitativos, descritos en el subepígrafe 3.3.b. “Profundización inicial del caso”, se revelan insuficiencias en los conocimientos y comportamientos comunicativos pedagógicos que el profesor y el colectivo deben incorporar al valorar la personalidad de los estudiantes, para el cumplimiento de sus funciones en el proceso pedagógico, lo que se corrobora con la aplicación del estudio de caso.

Para constatar el cumplimiento de los objetivos propuestos en la fase inicial del estudio de caso desde los diferentes dimensiones e indicadores determinados, se aplicaron los siguientes métodos empíricos con sus correspondientes instrumentos: observación al proceso pedagógico de manera directa (Anexo 1), entrevista grupal a profesores y directivos, y encuesta a estudiantes, sujetos de la investigación, para valorar el comportamiento comunicativo de estudiantes, profesores y directivos en el proceso de formación de estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria (Anexos 2, 3 y 4). Se aplicó, además, la técnica de la composición para explorar el estado de las relaciones interpersonales entre los estudiantes y con los profesores (Anexo 5).

Al valorar el proceso de la comunicación en la formación del profesional pedagógico, como resultado de la etapa inicial del estudio de caso, a partir de los métodos y técnicas declarados en la introducción de este

trabajo, se logró la caracterización de este proceso en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Se tuvo en cuenta: el tratamiento a los objetivos y contenidos de las habilidades comunicativas y su repercusión en los modos de actuación de los estudiantes en su desempeño profesional; el enfoque teórico y metodológico para la dirección del aprendizaje y la adquisición de habilidades comunicativas con enfoque profesional, así como la presencia de orientaciones específicas para su tratamiento.

El proceso de formación del profesional de la Educación Primaria se comienza a implementar en Cuba en la década del 70 del pasado siglo, en la modalidad cursos por encuentros para trabajadores, con una duración de seis años. En los dos últimos años de la carrera la preparación del profesional se desarrolló por áreas del conocimiento, en Humanidades y en Ciencias, lo que limitaba la preparación de los maestros para desempeñarse en cualquier grado de la Educación Primaria.

La falta de dominio de los contenidos y su metodología, existente en esos años, tuvieron una repercusión negativa en la adquisición de los modos de actuación desde una correcta interacción entre los sujetos y en el cumplimiento de sus funciones en los diferentes contextos comunicativos pedagógicos. En el curso escolar 1988-1989 se crea el curso regular diurno para lograr una mejor preparación profesional de los maestros en su formación y elevar la calidad de la educación, con estudiantes egresados de los preuniversitarios.

En la carrera Licenciatura en Educación Primaria ocurren cambios en diferentes momentos históricos en lo relacionado con los planes de estudio. Para su consecución se implementan en periodos por cursos escolares: Plan A; curso 1988-1989; Plan B, curso 1990-1991; Plan C, 1992-1993; Plan D, desde el 2010, actualmente, en proceso de liquidación. A continuación se resumen los elementos que en torno a esta situación caracterizaron los referidos planes de estudio:

- Planes de estudio A y B: se atendían los contenidos morfosintácticos de la lengua, sin un enfoque comunicativo.

- Plan de estudio C: se incluye el enfoque comunicativo en la enseñanza de la asignatura de lengua y se priorizan las habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar, en su sentido estrictamente lingüístico.
- Plan de estudio D: se abordan los contenidos de la lengua con un enfoque comunicativo, es decir, se trabaja la gramática en función del texto. Se priorizan los elementos del conocimiento de la lectura, la expresión oral y la escrita, como habilidades comunicativas. Todo ello con un sentido didáctico y con refuerzo del aspecto cognitivo.

Desde el curso 2016-2017 se implementa el plan de estudio E, dadas las transformaciones que se desarrollan actualmente en la Educación Primaria. En este plan de estudio se concibe el aprendizaje de la lengua para ser un modelo lingüístico y no un modelo de comunicación educativa; aunque se insiste en el logro de una comunicación empática en los diferentes contextos de actuación, esto solo queda como un objetivo general que luego no forma parte del sistema de conocimientos, por tanto no se planifica cómo enseñarlo, ni como formarlo, sino que sigue formando parte de la espontaneidad del profesor.

Si bien se ha evolucionado en relación con la formación y el desarrollo de habilidades comunicativas, una vez más se constata su prioridad en el orden lingüístico y de la enseñanza de la lengua, más allá de potenciar su valor educativo o para la interacción educativa dentro y fuera del proceso pedagógico. Puede resumirse que en el transcurso de la carrera, desde su surgimiento hasta la actualidad, la formación y el desarrollo de las habilidades comunicativas, **desde la concepción curricular de la carrera**, se ha caracterizado por:

- En los planes de estudio que se vienen aplicando se incluyen programas que de manera general proponen objetivos y contenidos para favorecer el proceso de la comunicación por diferentes disciplinas como: Estudios lingüísticos y literarios, Ciencias Sociales, Formación Pedagógica General, entre otras, sin dirigir de manera planificada la intencionalidad educativa o formativa de este proceso, lo que restringe el desarrollo de los modos de actuación profesional de los estudiantes en su futuro desempeño pedagógico.

- La disciplina Estudios lingüísticos y literarios contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar), en relación con la comunicación del estudiante, aunque aún no satisfacen la proyección de un eficiente comunicador, que logre interactuar correctamente con los demás y ser aceptado por sus modos de actuación comunicativos.
- Predominan las asignaturas de corte científico-metodológico en relación con los objetivos y contenidos de la Educación Primaria; aunque se reconoce la necesidad de establecer la actividad práctico-comunicativa-interactiva.
- Se reconoce que la asignatura Comunicación y lenguaje es la que más contribuye a la formación de habilidades comunicativas desde los diferentes contextos educativos mediante el empleo de recursos de mediación pedagógica con fines desarrolladores, aunque solo se limita a la atención de la competencia sociolingüística que se logra.
- La implementación del plan E proyecta el trabajo con los contenidos de la comunicación desde la disciplina Estudios lingüísticos y literarios, y como tronco común de la asignatura Comunicación y lenguaje, en las carreras de Licenciatura en Educación Primaria, Preescolar y Especial; pero aún persisten limitaciones en cuanto a:
 - ✓ El tratamiento que se ofrece a las habilidades comunicativas, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y la literatura, pondera lo lingüístico, concentrado esencialmente en el análisis de la comunicación oral.
 - ✓ El tratamiento a las habilidades comunicativas aún es limitado, pues la propia naturaleza social de los contenidos de la comunicación requiere de un mayor acercamiento a los contenidos de las Ciencias Sociales y a la Psicología y no se tiene en cuenta, de manera suficiente, la información que ofrecen los contenidos, su recepción por los estudiantes y aquellos que generan la interacción educativa en el proceso pedagógico.

Las características de la concepción curricular tienen, obviamente, su incidencia en los resultados de la labor educativa de la carrera. Esta tiene su base metodológica en el modelo del profesional iniciado en el 2016, correspondiente al plan E. Muestra de forma eficiente para qué y por qué se prepara y profesionaliza el maestro desde lo científico- metodológico, político- ideológico y didáctico- pedagógico.

Aunque se persigue la preparación y el desempeño del estudiante en un contexto educativo con exigencias pedagógicas definidas; acorde con los cambios educativos aplicados al subsistema y a los modelos de la Educación Primaria y de la carrera en la Educación Superior, se presentan insuficiencias para la formación integral del profesional pedagógico, donde destaque su actuación como un comunicador eficiente.

Por tanto, al trabajar con las habilidades comunicativas debe tenerse en cuenta que el estudiante universitario perteneciente al grupo etario de jóvenes que provienen de diversos contextos educativos se caracteriza por sus modos de actuación variados, en dependencia del medio familiar y social en que se han desarrollado y los intereses individuales a que aspiran. Estos, en muchos casos, poseen un nivel de independencia mayor dado el cúmulo de experiencias alcanzado en su gran mayoría; aunque en ocasiones pueden manifestar inconstancia, falta de autocontrol, frustración e inmadurez.

En la labor educativa, como en todo proceso integrador, se debe lograr que el estudiante, al comunicarse, alcance la aceptación de sus compañeros y de sus profesores, adopte una posición activa, se inserte en la elaboración de la información y su remodelación, aporte nuevos criterios al colectivo estudiantil. Además, se plantee nuevas interrogantes, busque sus propias vías de solución, argumente sus puntos de vista y realice otras acciones que lo conduzcan a establecer nuevos conocimientos o remodelar los ya existentes para adoptar nuevos modos de actuación acorde con la concepción científica del mundo que posee, cuestión que no alcanza los niveles deseados en la carrera objeto de estudio, ni de forma planificada, ni espontánea.

Se connota el desarrollo de habilidades comunicativas desde lo sociopsicológico para el intercambio en el contexto formativo y el reconocimiento de los estudiantes entre sí y de sus profesores. Estas habilidades

deben contribuir a una comunicación plena, de seguridad, confianza, donde se compartan intereses, motivaciones, reflexiones y necesidades, esencial y necesaria en la elaboración de los currículos y en la precisión de los objetivos por años para la formación del profesional pedagógico y que aún está faltando de manera planificada o normativa.

Lo anterior permite aseverar que la planificación de **la labor educativa de la carrera** aporta elementos que la caracterizan, tales como:

- La intencionalidad de los objetivos dirigidos a la formación de habilidades comunicativas para la formación de un profesional pedagógico como un comunicador eficiente aparece implícita y concedida a la espontaneidad del profesor.
- Las habilidades comunicativas que proporcionan el cumplimiento de las funciones asignadas al profesional en la nueva universidad no siempre especifican procedimientos acordes con las diferentes esferas de actuación del profesional en formación, con énfasis en el trabajo educativo.
- Se resiente el sistema de habilidades para la formación de estilos comunicativos profesionales a partir del conocimiento de las individualidades y del colectivo estudiantil en la etapa de la juventud.
- Son insuficientes los objetivos, generales y por años académicos, del modelo del profesional, que orienten desde el contenido y sus procedimientos metodológicos, la dirección del proceso de adquisición y desarrollo de habilidades comunicativas para el desempeño eficaz del estudiante en los diferentes contextos de actuación pedagógica.
- Las limitaciones en la preparación científico-metodológica en función de la formación y el desarrollo de habilidades que trasciendan lo lingüístico, lo didáctico y lo cognoscitivo afectan la atención y la intención educativa que requiere el desarrollo de estas habilidades en la formación del profesional pedagógico. De estas limitaciones deben señalarse:

- ✓ Insuficiente motivación para las actividades grupales, donde predominen las habilidades comunicativas como reconocer, decodificar, argumentar, comprender, interpretar, entre otras, que ayuden a mejorar o perfeccionar las relaciones interpersonales en el proceso pedagógico y su carácter dialógico, para fomentar las relaciones positivas de los estudiantes con el medio estudiantil, profesional y social en que tiene lugar su actividad.
- ✓ Poco dominio de los fundamentos científicos y metodológicos de la comunicación pedagógica, lo que limita la preparación del profesor para atender este proceso en la práctica educativa y fomentar la motivación profesional pedagógica.
- ✓ Reducida diferenciación entre el discurso pedagógico, el didáctico y el informal, lo que limita los modos de actuación comunicativos para la interacción entre los diferentes agentes del proceso pedagógico (estudiantes-profesores-directivos-otros) sobre la base de los motivos, los intereses, los sentimientos, los valores, y la motivación profesional pedagógica.
- ✓ Insuficiente percepción pedagógica del profesor, a partir de la imagen que tiene del estudiante y de sí mismo, y desde el seguimiento al diagnóstico del comportamiento comunicativo del grupo, en el medio estudiantil, profesional y social, lo que limita su accionar educativo para lograr una mejor interacción educativa en los procesos que dirige (el proceso educativo y el proceso de enseñanza aprendizaje).

A partir de la triangulación de los principales resultados y con el auxilio de un proceso de análisis y síntesis, se pudieron determinar los siguientes juicios conclusivos que se constituyen en la argumentación del estado real del objeto investigado:

- La concepción curricular de la carrera, en su tránsito por los diferentes planes de estudio, ha potenciado la delimitación de objetivos y contenidos de la comunicación en función de los aspectos lingüísticos y funcionales, con una intencionalidad completamente didáctica y cognitivista, sin tener en cuenta, de manera

suficiente, los contenidos educativos de la comunicación, lo que ha desfavorecido la atención a la esfera afectiva del desarrollo de las habilidades comunicativas y su proyección como modos de actuación profesional pedagógico en los estudiantes.

- La labor educativa de la carrera no siempre se basa en una preparación teórica y metodológica consciente, dirigida y planificada, en aras de contribuir al desarrollo de las habilidades comunicativas con una finalidad educativa y con enfoque pedagógico, que tenga en cuenta la motivación profesional, los valores pedagógicos, los intereses, las aspiraciones y las metas personales, lo que limita la formación de profesionales comunicativamente eficientes en el plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica .

Conclusiones del capítulo

El recorrido epistemológico en torno a los conceptos y las categorías relacionadas con el objeto de la investigación pone de manifiesto que existe una amplia y actualizada literatura científica que sustenta el proceso investigado y permite asumir posiciones teóricas. Sin embargo, se perciben inconsistencias teóricas que deben ser resueltas desde la pedagogía como ciencia, para con ello dar solución al problema científico. Entre estas inconsistencias se significan:

- Las concepciones teórico-metodológicas de las habilidades comunicativas, con intencionalidad educativa y con enfoque profesional, ha sido insuficientemente abordadas desde la pedagogía, estas han tenido su análisis más profundo en la didáctica de las lenguas desde donde se refuerzan los planos lingüístico y funcional de la comunicación.

- Los presupuestos teóricos de la pedagogía en torno a las habilidades comunicativas revelan una visible prioridad de la esfera cognitiva sin la atención suficiente del componente afectivo, lo que reduce la modelación, diseño o propuesta de procedimientos educativos para su tratamiento en el plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

La profundización en el estado real del desarrollo de las habilidades comunicativas permitió comprobar que se atiende el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes. Sin embargo, persisten insuficiencias que desfavorecen la formación del profesional pedagógico como un comunicador eficiente en el plano sociopsicológico de la comunicación, y en la preparación científico-metodológica de los profesores para enfrentar este proceso.

Estas insuficiencias están dadas por la desacertada concepción curricular de la carrera en torno al desarrollo de las habilidades comunicativas con intencionalidad formativa, y, en consecuencia, las limitaciones en la labor educativa que no siempre propicia métodos, técnicas o acciones en función de mejorar las relaciones interpersonales en el grupo estudiantil y con ello aportar verdaderos modos de actuación comunicativos pedagógicos.

**CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL
PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE
FORMACIÓN DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO**

CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO

En este capítulo se presentan los principales aportes de la investigación. Con ellos se pretende contribuir a la solución de las inconsistencias teóricas relacionadas con las concepciones pedagógicas actuales en torno al tratamiento de las habilidades comunicativas, con la atención al plano sociopsicológico para la interacción educativa, identificadas en el estudio epistemológico realizado en el capítulo anterior, así como resolver las dificultades que en este sentido se dan en la práctica.

La concepción pedagógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, que se modela, tiene carácter teórico. Se conforma a partir de un cuerpo de premisas, conceptos y una categoría, todo ello singularizado y contextualizado al objeto de la investigación. Se elabora una caracterización de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica y se proponen acciones de naturaleza pedagógica para la consecución práctica de las referidas habilidades.

2.1 Fundamentos de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en la formación del profesional

En el Diccionario Filosófico de Rosental y Ludin (1981) se 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. En este sentido, la concepción debe corresponderse con las condiciones histórico-concretas de la sociedad, de tal forma que permita transitar del plano abstracto hacia la transformación de la realidad objetiva.

Investigadores como: Ponce (2004); Concepción y Rodríguez. (2005); Cruz (2008); De Armas y Valle (2011); Valiente (2011), Palacios (2014), López (2016); Tamayo (2016) y Chávez (2017), coinciden en que la especificidad de la concepción se determina por su connotación, el sentido de la contribución a la teoría elaborada y la base epistemológica que la sustenta. Pueden contener: principios, categorías, premisas y recursos metodológicos, asociados a las diferentes esferas de la actividad humana, que permitan transformar la naturaleza, la sociedad y el pensamiento mediante prácticas socio-históricas.

Valle (2007) refiere que la concepción está ligada a los conceptos esenciales o categorías, que además de contenerlos, explicitan los principios que la sustentan, el punto de partida que se asume para la elaboración de las categorías o marco conceptual, así como ofrecen una caracterización de aquellos aspectos trascendentes que se transforman al asumir un punto de vista para analizar el objeto. Estas ideas resultan convenientes a la investigación que se realiza.

Se considera oportuno, además, la posición de Izaguirre (2011), quien define la concepción como el conjunto de ideas que aluden a la formación en la imaginación o pensamiento de una idea, una opinión o un proyecto. Este autor considera que toda concepción es de carácter teórico-metodológico, que incluye un componente normativo, de naturaleza metodológica, y un componente praxiológico.

Conforme a lo abordado hasta aquí, se asume el criterio de Valle (2007) y se comparte el criterio de Izaguirre (2011). A los efectos de este trabajo, la concepción pedagógica propuesta se considera como un conjunto de ideas científicas que se organizan en premisas, conceptos, y una categoría, que en su relación permiten una contextualización del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico, caracterizadas como modos de actuación comunicativos, necesarios en la formación del profesional pedagógico.

En esta investigación, la concepción pedagógica se sustenta en el proceso de profesionalización de los estudiantes durante la formación inicial, con un estrecho vínculo de las esferas cognitiva y afectiva, se fundamentan las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica necesarias para el desempeño profesional, el desarrollo y la consolidación de sus modos de actuación. Estos presupuestos se auxilian de un conjunto de acciones pedagógicas que orientan el proceso de formación del maestro (el estudiante) en relación directa con el contexto socioeducativo. Ello garantiza el carácter sistémico de dicho proceso.

Por tanto, la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en la formación del profesional, en consecuencia con las bases teóricas asumidas y los resultados del estudio de caso, se sostiene en las diferentes ciencias de la educación. Estos fundamentos se sistematizan desde el capítulo uno de este informe.

Desde el punto de vista filosófico, la concepción que se presenta se sustenta en las concepciones filosóficas de la actividad y la comunicación, según Pupo (1990). Se analiza la comunicación como intercambio de actividad en la propuesta de las acciones, de naturaleza pedagógica, que ponen en práctica las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

Las categorías filosóficas: relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, así como la actividad práctica, la actividad cognoscitiva y la actividad valorativa, permiten aportar nuevos rasgos al proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas. La teoría materialista-dialéctica del conocimiento desde las carencias teóricas y metodológicas, permiten establecer la determinación de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

La sociología aporta las corrientes de la Orientación estructuralista funcional y la Orientación psico-sociológica que abordan la integración grupal y la socialización del individuo, mediante las relaciones

interpersonales. Estas orientan la lógica de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización, en la teoría, y de sus acciones, en la práctica pedagógica.

De la psicología, los postulados de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la estructura de la personalidad constituyen elementos básicos en el proceso modelado. Al reconceptualizar las habilidades comunicativas como habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, la elaboración de sus procedimientos, estructuración y lógica, trasciende del desarrollo de habilidades comunicativas de carácter lingüístico con enfoque cognitivo, al desarrollo de habilidades comunicativas de carácter sociointeractivo que revelan más la relación entre lo cognitivo y lo afectivo.

Se considera necesario el principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad, que destaca el papel de la actividad comunicativa en la relación formación-desarrollo de la personalidad. Ello es afín con la caracterización de las habilidades que se presentan y su materialización en las acciones pedagógicas para la formación del profesional pedagógico.

Además, se asume la Situación Social de Desarrollo y el Enfoque histórico-cultural (Vigotski, edición 1982). Se tiene en cuenta en la lógica de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica y en la delimitación de las diferentes etapas de las acciones pedagógicas que atienden las características del joven universitario, su contexto social y sus proyectos de vida, y las sugerencias para el enfoque personológico de determinadas acciones según los resultados diagnósticos .

Se retoman los nexos entre los componentes sociopsicológicos de la comunicación que propone Caballero (2010), como una premisa y como lógica a seguir en el desarrollo de las habilidades desde este plano de la comunicación en el proceso pedagógico. Se tienen en cuenta en los conceptos secundarios y se materializan en el cuerpo de habilidades que conforman la categoría modelada, y en las acciones pedagógicas que guían su consecución práctica.

De la pedagogía se toma como fundamento el sistema de principios pedagógicos, como se explica a continuación:

- Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo: en la propuesta se considera desde el proceso de formación del profesional pedagógico, de manera que las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica se formen como rasgos de su personalidad y como modos de actuación comunicativos pedagógicos, permitan su transformación y mejoren su preparación para enfrentar los retos de la sociedad en su labor profesional. Es decir, ayuda a sustentar el enfoque profesional que requiere el proceso que se modela y la necesidad de atender, de manera planificada, la esfera afectiva.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta: se tiene en cuenta el papel protagónico de los estudiantes en la planificación, la organización y la ejecución de la actividad conjunta de tipo pedagógica, desde las regularidades individuales y grupales del colectivo de estudiantes, basadas en el consenso, el respeto mutuo, la crítica oportuna, y el fomento de relaciones positivas entre los miembros del grupo. Ello se concreta en la elaboración de las acciones pedagógicas y en las sugerencias metodológicas.

Un fundamento importante se halla en las categorías pedagógicas formación y desarrollo, y los niveles de del proceso de formación: preparación, consolidación, y proyección (desarrollo) y transformación (García y Abreu, 2004), las cuales orientan las diferentes etapas por los que han de transitar los profesores en su accionar pedagógico para garantizar, de manera integrada y en ascenso, el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en el profesional en formación.

Desde la didáctica se asumen los fundamentos de la didáctica desarrolladora de las lenguas que considera la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación como un proceso social interactivo, formativo e integrador, con un enfoque cognitivo y humanista. El análisis, la interpretación y la contextualización de las habilidades

comunicativas se constituyen en la base de la caracterización del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

Al asumir estos presupuestos, el conjunto de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación se afirma en la sistematización e integración de acciones y operaciones de habilidades generalizadoras, desde la percepción, la información y la interacción, sobre la base de la comunicación pedagógica, en estrecho vínculo de las esferas cognitiva y afectiva, además, se promueve la participación de los estudiantes en los diferentes contextos educativos en que este interviene, es decir, su enfoque pedagógico. Estos son los elementos que distinguen la propuesta.

2.2 Premisas teóricas de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

Las premisas tienen como fin el establecimiento de las bases para el tratamiento a las relaciones que los estudiantes puedan desarrollar en el proceso pedagógico de forma consciente, de manera que se expresen rasgos que revelen el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Para su elaboración se consultaron, entre otras fuentes, autores como: Cruz (2008), Marrero (2012), Leyva (2014) y Calzadilla (2014), quienes en general señalan que las premisas son operaciones que condicionan un proceso determinado y sirven de base a una teoría.

Las premisas de esta investigación determinan las condiciones previas para construir la lógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Admiten, además, la explicación y demostración de las nuevas relaciones que se construyen en los contextos en que tiene lugar el referido proceso y su contribución al fin y a los objetivos del modelo del profesional pedagógico.

Las premisas alcanzan el mayor nivel jerárquico dentro de la concepción, estas tienen un carácter pedagógico y una función orientadora. A continuación, se presentan las premisas teóricas que direccionan el proceso que se modela:

Premisa 1. Las habilidades comunicativas como pauta para la delimitación de habilidades profesionales pedagógicas.

Se parte de considerar la concepción de habilidades comunicativas, propias del proceso pedagógico, a partir de los presupuestos de Ortiz (1997, 2005), quien se refiere, además de a la lectura y a la expresión oral y escrita, a la observación, como una habilidad comunicativa. En este orden son significativos los indicadores propuestos por este autor para incentivar la competencia comunicativa, que incluye el desarrollo de las habilidades comunicativas del profesor en el marco de la clase y fuera de esta, y el enriquecimiento de las relaciones profesor-estudiante y estudiante-estudiante, de estos indicadores se destacan:

- Nivel de aceptación de los estudiantes como profesor y como persona.
- Relaciones oficiales y no oficiales que logra establecer el profesor con sus estudiantes.
- Riqueza y adecuación de las imágenes sociopsicológicas que se forman los estudiantes del profesor, y este de sus estudiantes, en cuanto al desempeño de cada uno en sus respectivos roles.
- Diversidad de los contenidos de la comunicación que abordan en sus intercambios en el aula y fuera de ella.

Por otra parte, deben seguirse las ideas de Fernández (2002) la cual se refiere entre otras habilidades comunicativas al contacto visual, a la expresión del sentimiento coherente y al uso de recursos gestuales. Estas habilidades propician el intercambio de información y enriquecen las percepciones entre estudiantes y profesores durante la actividad conjunta (proceso pedagógico o proceso formativo), que reconoce elementos del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

De lo anterior, se considera que es necesario enseñar y educar el cómo o a través de qué procesos se puede enriquecer las percepciones, intercambiar información e interactuar con los otros. Es en este sentido que las habilidades comunicativas contextualizadas al objeto y al campo de la investigación, deben ser reconocidas como habilidades comunicativas pedagógicas.

Premisa 2. Los componentes sociopsicológicos de la comunicación como contenido del proceso de formación del profesional pedagógico que requiere el desarrollo de habilidades comunicativas.

Esta premisa se centra en el nivel de relaciones entre el modelo del profesional pedagógico, los objetivos, los contenidos y las habilidades del currículo de este profesional, y el diagnóstico que se tiene del desarrollo de las habilidades comunicativas, de manera específica aquellas que se relacionan con la comunicación en el marco pedagógico, en la relación estudiante-profesor, estudiante-estudiante y estudiantes con otros sujetos. De estas relaciones emana la concepción de los componentes sociopsicológicos de la comunicación como contenido del proceso de formación del profesional.

Se sugiere tener en cuenta las exigencias sociopsicológicas que Ortiz (2000) establece para que un profesional pedagógico sea competente en la comunicación e influya positivamente en sus estudiantes. A partir de:

- La adecuada comunicación con los estudiantes mediante los recursos sociopsicológicos, en los diferentes contextos en que se desarrollen las relaciones interpersonales, en función de los intereses de los estudiantes, y que trasciendan los marcos de la clase.
- La capacidad perceptiva para detectar las imágenes que se forman los estudiantes de él y la estimulación del contacto comunicativo, el diálogo y la participación espontánea con los estudiantes.
- El manejo de la ironía (o el humor) de forma precisa y limitada, sin molestar a los estudiantes, o sea, para estimular la comunicación y crear una atmósfera emocional positiva en el aula.

En este sentido, la percepción, la información y la interacción en la actividad conjunta (pedagógica) como contenido del proceso de formación del profesional pedagógico, requieren de la precisión de sus principales conceptos y/o categorías, de un conjunto de habilidades que viabilice su consecución. De igual forma los valores que contribuyen a su formación como un comunicador competente durante la actividad pedagógica.

A tales efectos, los componentes sociopsicológicos mencionados pueden constituirse en macroprocesos. Estos requieren del desarrollo de acciones o tareas que permitan el reconocimiento, la comprensión, la codificación y la decodificación, la interpretación, la explicación, la comparación, la argumentación y el establecimiento de relaciones empáticas, en un sólido vínculo de lo cognitivo y lo afectivo.

Premisa 3. Los nexos entre la percepción, la información y la interacción como sistema de relaciones que establecen la lógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

En el proceso pedagógico se ha de tener en cuenta que los componentes sociopsicológicos de la comunicación no solo han de enseñarse, también han de formarse a partir de habilidades que garanticen un proceder lógico en este plano comunicativo. Tal formación requiere de la consideración de los nexos o relaciones que se establecen entre la percepción, la información o intercambio de información y la interacción, como componentes sociopsicológicos.

Estas relaciones deben propiciar que las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación en el proceso pedagógico se concreten a partir de una lógica y de un accionar que las integren según tienen lugar la percepción, la información y la interacción en la actividad conjunta de tipo pedagógica, y, a su vez, permitan su desarrollo ascendente en ciclos continuos. Se sugiere tener en cuenta las siguientes relaciones expuestas por Caballero (2010):

- **Nexos entre la percepción y la información:** entendido como la percepción mutua de los rasgos internos y externos de la personalidad y el logro de una imagen de esta, de lo cual se asumen unos rasgos y se rechazan otros. A partir de esta imagen se establece el intercambio de información en el que cada sujeto es un ente activo en el proceso comunicativo y propicia el enriquecimiento paulatino de la personalidad del otro.
- **Nexos entre la información y la interacción:** se manifiesta como la influencia de la información que tiene un sujeto sobre el otro. Permite, o no, que se logre el intercambio, la interrelación, la

planificación y la organización de actividades grupales, así como la comprensión entre los sujetos. Estos elementos constituyen una base para la interacción social.

- **Nexos entre la interacción y la percepción:** se expresa en la medida en que los estudiantes, durante el desarrollo de las actividades conjuntas, logren transmutar su percepción de quienes comparten su actividad (directivos, profesores y compañeros de grupo, la familia y los miembros de la comunidad), debido a que ya existe un conocimiento mutuo precedente que se modifica en el marco de las nuevas formas de relaciones, donde se tiene una mejor imagen de los sentimientos, las emociones, las vivencias de los otros y se da un mayor nivel de aceptación entre los miembros de la comunicación. (pp. 58-59)

Por tanto, para el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica es importante: conocer el contenido de la percepción, el intercambio de información y la interacción; identificar las relaciones que se establecen entre estos componentes sociopsicológicos en la comunicación pedagógica; y elaborar o diseñar procedimientos y acciones que favorezcan su consecución en la práctica educativa de manera integrada y en ascenso. En este accionar se sugiere aplicar y contextualizar las acciones a las exigencias y tipicidades del modelo del profesional pedagógico de que se trate.

Premisa 4. El enfoque profesional como condición del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

Se toman como pautas el desarrollo del modo de actuación desde lo comunicativo, lo ético profesional, lo psicológico y lo sociológico. En correspondencia con el manejo de las estructuras de la lengua en la actuación profesional del estudiante; en aras de perfeccionar sus relaciones interpersonales. En este empeño se plantea el empleo de estilos comunicativos positivos de acuerdo con las normas de la ética profesional, a las particularidades individuales de estos y su orientación social. Además, se reconoce la necesidad de

formar un profesional de la educación con dominio pleno del idioma y que constituya un modelo académico en los variados contextos en los que interactúa, como se evidencia en los siguientes objetivos:

- Utilizar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, de modo que le permita ser modelo lingüístico en sus diferentes contextos.
- Fundamentar desde las ciencias pedagógicas y las materias que explica, alternativas de solución a los problemas profesionales sustentadas en la apropiación de conocimientos, habilidades, valores, la logicidad del pensamiento, el enfoque interdisciplinario y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Autoevaluar sistemáticamente los avances y las necesidades de sus modos de actuación como fuente de desarrollo personal que les permita su autoperfeccionamiento.

Desde el diagnóstico pedagógico de sus estudiantes, el profesor parte del conocimiento de las potencialidades y limitaciones comunicativas del profesional pedagógico, para identificar las fortalezas y las debilidades en el desarrollo de habilidades comunicativas profesionales pedagógicas. Estas se consideran elementos circunstanciales, ya que obedecen a determinadas circunstancias témporoespaciales y dinámicas. De ahí que se declaren, en el modelo del profesional pedagógico, habilidades profesionales pedagógicas con este propósito y se retoman por constituir parte del estudio de caso de esta investigación:

- Fundamentar desde las ciencias de la educación la solución a los problemas profesionales.
- Comunicar empáticamente los contenidos socioculturales en los diferentes contextos de actuación.
- Dirigir el proceso educativo en las instituciones educativas, según su esfera de actuación.
- Investigar en función de la solución de los problemas profesionales identificados.

Estos modos de actuación facilitan la apropiación de los conocimientos y de las habilidades de las diferentes asignaturas del currículo de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, en sus diferentes modalidades (currículo propio, electivo u optativo). No obstante, es necesario que se consideren las habilidades que los dotan de modos de actuación comunicativos pedagógicos, para su desempeño e inserción en la vida laboral y

en su futura formación posgraduada, en tanto que el estudiante logre un amplio espectro comunicativo y sea más reflexivo.

Lo anterior evidencia la estrecha relación entre las habilidades comunicativas y las del pensamiento, en consecuencia con la génesis de las acciones mentales o proceso de internalización dado por Vigotsky (edición 1987). Ello significa a la verbalización desde lo intersubjetivo, a lo intrasubjetivo y posteriormente a su autonomía, lo que revela la necesidad de considerar las habilidades referidas, al reconceptualizar las habilidades comunicativas que intervienen en la formación del profesional, mediante el rediseño de su estructura desde el contenido de la comunicación interpersonal, contextualizado al objeto que se investiga.

Sobre la base de la literatura consultada, la concepción teórico-general de la comunicación, sus elementos psicológicos, hasta su concreción como comunicación pedagógica, permiten delinear el proceder comunicativo de la personalidad como cualidad profesional pedagógica. Las premisas declaradas demuestran la necesidad de la propuesta para el profesional pedagógico, al considerar la declaración de las ideas teóricas que conforman el sistema de conceptos y la categoría que integran la concepción pedagógica que se construye.

Desde la fundamentación de las premisas, se concreta la selección, la jerarquización y la operacionalización de los conceptos esenciales necesarios para modelar el desarrollo las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. En ellos se establecen relaciones jerárquicas entre los conceptos secundarios, los conceptos básicos y la categoría que se trabaja. A continuación, se explica su contenido.

2.3 Conceptos y categorías de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

El estudio de la terminología técnica que conforma las ciencias pedagógicas reconoce que existen diferentes taxonomías. De estas, en la investigación se ha asumido la de conceptos secundarios, conceptos básicos y

categorías, desde una perspectiva jerárquica. A continuación, se presentan los conceptos (los secundarios y los básicos) y la categoría.

Para la operacionalización de los conceptos, se parte desde una posición lógica dialéctica, mediante los siguientes procedimientos epistemológicos, reconceptualizados a partir de los dados por López (2017): la determinación de la naturaleza de cada concepto al identificarlos como conceptos complejos y otorgarle la clasificación que requiere dentro de la concepción pedagógica, a partir de sus rasgos esenciales. Asimismo, se tiene en cuenta la selección de los rasgos necesarios y suficientes para precisar el género o clase al cual pertenece y su articulación con la intencionalidad profesional de la formación del profesional pedagógico.

Los conceptos secundarios son términos relacionados con los conceptos básicos y con las categorías, y poseen menor jerarquía en el sistema de conceptos que constituye la concepción pedagógica. En este caso, se consideran: la percepción, la información y la interacción. Su delimitación se hace en función de establecer el sistema de contenidos relacionados con las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, necesarios en el reconocimiento y la aplicación del desarrollo de dichas habilidades para este plano de la comunicación. A partir del carácter orientador que posee se considera como primer concepto secundario: **la percepción**.

Del capítulo uno se retoma los aportes de Andréieva (1984) y Ortiz (2000) quienes coinciden, como rasgos que caracterizan este componente sociopsicológico, en los siguientes: tiene en cuenta la imagen que se logre alcanzar de los otros y las relaciones que los identifican; asume la valoración afectiva de los otros y sus cambios de conducta, y requiere del empleo de estrategias que permitan mejorar el comportamiento comunicativo de los otros.

A partir de lo anterior, es necesario realizar una adecuada observación del comportamiento comunicativo de los otros sujetos para conocer el perfil que refleja cada individuo, en las relaciones interpersonales en el

marco de la actividad conjunta de tipo pedagógica. Todo ello permitirá adoptar alternativas y emplear procedimientos para mejorar la comunicación pedagógica.

Entonces, **la percepción como componente del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica** se asume como la elaboración paulatina o continua de la imagen que logra alcanzar el estudiante del profesor, y viceversa, lo que permite movilizar las intenciones cognitivo-comunicativas en los estudiantes, ello depende del clima psicológico que se establece durante la actividad pedagógica y de los recursos lingüísticos, pedagógicos y psicológicos que se empleen para incitar la comunicación y conformar una imagen adecuada de sí y de los otros, con el propósito de formar maestros comunicativamente competentes.

La percepción resulta necesaria para alcanzar una mejor o más acabada recepción de saberes y la adquisición de modos de actuación que se adquieren durante la formación del profesional pedagógico y que, en esta investigación, se entiende como información o intercambio de información. A partir de estas consideraciones se reconceptualiza la información como el segundo concepto secundario.

En la psicología **la información** es vista como el cúmulo de contenidos que intercambian los sujetos en la comunicación, mediante los cuales pueden expresar ideas, sentimientos, emociones y experiencias. Estas informaciones constituyen el resultado de la imagen de la realidad en las personas, como cualidad inherente al ser social.

Por su parte, la pedagogía analiza la información como contenido psicopedagógico de la comunicación y reconoce el rol esencial que esta desempeña en el desarrollo de la personalidad del sujeto durante el proceso pedagógico. En ambos presupuestos se analiza el intercambio de información necesario en las relaciones interpersonales, de ahí que en el contexto de esta investigación se asuma que:

La información como componente sociopsicológico de la comunicación pedagógica permite el intercambio comunicativo entre los estudiantes y los profesores, y enriquece las relaciones interpersonales, a

partir de compartir ideas, emociones, sentimientos, puntos de vista, valores y motivaciones profesionales que, adecuadamente expresados, garantizan la comprensión, el discernimiento y la interpretación durante la interacción en el proceso pedagógico.

La información constituye pauta para las relaciones que se establecen entre los sujetos durante el proceso comunicativo y su retroalimentación. Ello conduce al éxito de la comunicación pedagógica, lo cual se materializa en la interacción, que constituye el tercer concepto secundario.

La interacción ha sido valorada por sociólogos como Mead (1934), Blumer (1968) y por psicólogos como Andréieva (1984), Ojalvo (1995), Fernández (1995), Ortiz (2000), entre otros, quienes reconocen su impronta para la comunicación en el marco de las relaciones interpersonales, por su inmediatez al organizar el proceso comunicativo durante estas relaciones. Además de la influencia que puede ejercer uno de los sujetos en la forma de pensar del otro, como un agente revelador mediante el cual la comunicación se pone en práctica.

Por tanto, **la interacción como componente sociopsicológico de la comunicación pedagógica** se considera un proceso que propicia formas específicas de comunicación para la colaboración o la asociación durante la actividad conjunta de tipo pedagógica, en su tránsito por los diferentes ámbitos de formación profesional (académico, laboral, investigativo y extensionista), implica el reconocimiento de sí y de los otros (estudiantes y profesores), a partir de una correcta decodificación de la información y una acertada comparación e interpretación que coadyuvan al establecimiento de la empatía en la actividad pedagógica.

Los conceptos secundarios constituyen una base teórica fundamental para las precisiones de los conceptos básicos, los cuales se describen a continuación:

Los conceptos básicos son otros conceptos importantes que alcanzan un nivel superior a los conceptos secundarios aunque entre ellos se establece una relación de coordinación, los primeros se implican en los segundos y entre ambos se complementan. Desde esta perspectiva, al considerar su jerarquía, se identifican:

habilidades comunicativas pedagógicas y enfoque profesional pedagógico. Estos conceptos secundarios se contextualizan al plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

Las habilidades comunicativas pedagógicas: para la reelaboración de este concepto básico se retoma el análisis de las habilidades comunicativas abordado en el capítulo uno y se puntualiza en las diversas miradas que estas consiguen, a saber: desde la didáctica, en particular, y desde la pedagogía, en general.

De la didáctica de las lenguas se ponderan los resultados de Chomsky (1957), Hymes (1972), Canale y Swain (1980), Fernández (1995), Ortiz (1997), Littlewood (1981), Rodríguez (2014) y López (2016) que, en síntesis, refieren habilidades comunicativas como: hablar, escuchar, leer y escribir. Pero estas presentan limitaciones al concebirse más desde un enfoque lingüístico y funcional, con una finalidad didáctica y prevalencia en la atención a la esfera cognitiva.

De la pedagogía se consideran los aportes de Ortiz (1997) y Fernández (2002) quienes abordan habilidades comunicativas como: la lectura, la expresión oral y escrita, la observación, y la relación empática, que apuntan a la interacción educativa, con una finalidad formativa o educativa y tienen en cuenta los elementos de la esfera afectiva. Sin embargo estas, en sus procedimientos o estructuración, no explicitan qué y cómo hacer en el proceso pedagógico.

Entonces, al ofrecer una caracterización de las habilidades comunicativas pedagógicas como concepto básico, se analizan los aportes lingüísticos y los sociolingüísticos, los psicológicos y los sociopsicológicos, y la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso pedagógico. Estos tienen en cuenta el contenido de los componentes sociopsicológicos de la comunicación pedagógica (conceptos secundarios).

Habilidades comunicativas pedagógicas: se refieren a la capacidad de percibir, informar e informarse e interactuar en la actividad conjunta de tipo pedagógica, a partir del intercambio y transmisión de sentimientos, valores, intereses, actitudes y motivaciones profesionales; están orientadas hacia objetivos personales,

profesionales y organizacionales; se erigen como modos de actuación comunicativos pedagógicos de carácter lingüístico, sociolingüístico y sociointeractivo.

Para que estas habilidades se ejecuten en el accionar de los estudiantes en formación pedagógica, es necesario que se logre un adecuado enfoque profesional. Este concepto es abordado por González (1999), Cárdenas (1999-2003), Hourritinier (2007, 2012), Addine (2011) y Arranz et.al (2017), quienes lo trabajan desde la perspectiva curricular, en ellos aún está faltando la intencionalidad educativa o formativa que en el orden afectivo se necesita para consolidar las motivaciones profesionales.

De estos autores se retoma la consideración del estudiante como sujeto de su formación y las funciones del profesor como orientador profesional en los diferentes contextos en que estos interactúan. Por tanto, se considera la necesidad de contextualizar el enfoque profesional en función del desarrollo de las habilidades comunicativas pedagógicas, de manera que estas expongan y viabilicen el carácter profesional que requiere, de lo que se origina el segundo concepto básico de la concepción que se elabora.

El enfoque profesional pedagógico: es una perspectiva de organización y de dirección del proceso pedagógico, a partir de la ejemplaridad del profesor para el estudiante, desde sus modos de actuación comunicativos pedagógicos de carácter lingüístico, sociolingüístico y sociopsicológico que refuercen, perfilen y proyecten los sentimientos, los valores, la ética y la motivación profesional pedagógica de los estudiantes en formación, de manera que coadyuven a la solución de problemas profesionales mediante el desarrollo eficiente de habilidades cognitivo-comunicativas y profesionales.

Estos conceptos básicos, junto a los secundarios, se implican en la categoría y a la vez la sustentan. Las categorías son los conceptos de más alto nivel de generalización en una ciencia particular. Bajo esta se agrupan los términos más estrechamente relacionados con las leyes y los principios más generales de ese campo de estudio, se considera que en el caso de esta investigación esta condición se le debe otorgar a:

habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

La asociación que se establece entre los conceptos secundarios, los conceptos básicos y la categoría, conforma el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, contextualizado a las particularidades del profesional pedagógica y a las exigencias del modelo de este. De esta manera, la categoría habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica alcanza mayor nivel jerárquico dentro del sistema de conceptos esenciales que se elabora.

Si bien autores ya referenciados como Fernández (2000), Caballero (2010), Cruzata (2014) y López (2016) reconocen la necesidad de que se desarrollen habilidades que permitan el desarrollo de habilidades comunicativas desde la actividad conjunta, aún no se ha definido conceptualmente su contenido, ni las habilidades, invariantes, sistema de operaciones o lógica a seguir para su logro desde la interacción en el proceso pedagógico. Teniendo en cuenta este vacío teórico se considera que, contextualizada al objeto que se estudia, la categoría habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica se caracteriza del siguiente modo:

Estructuración de procederes, acciones, valores y sentimientos que conforman la actividad conjunta de tipo pedagógica; facilitan el tránsito integrado y ascendente, de profesores y estudiantes, por la percepción, la información y la interacción en el proceso pedagógico, como base de una comunicación sociopsicológica idónea entre los diferentes agentes del referido proceso, en un vínculo armónico de lo cognitivo y lo afectivo. Se forman y se desarrollan como modos de actuación comunicativos pedagógicos, y como rasgos de la personalidad de estos sujetos.

A partir de la contextualización de la categoría habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, resulta necesario considerar una explicación acerca de cuáles son y cómo ocurren las referidas habilidades, es decir, elaborar su caracterización teórica. Para ello se retoman las premisas, los conceptos secundarios y los conceptos básicos.

2.3.1 Habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

El desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica implica la adquisición de otras habilidades comunicativas generalizadoras. Estas habilidades se abordarán desde la delimitación de cada uno de los componentes de este plano, a saber: percepción, información e interacción.

Para la percepción se propone el desarrollo de habilidades comunicativas que faciliten que los estudiantes y los profesores en el transcurso de la actividad conjunta de tipo pedagógica puedan: “descubrir emociones, sentimientos, valores y actitudes en el contacto directo cotidiano con el medio social” (Caballero, 2010, p. 83). Es decir, en la actividad pedagógica se debe propiciar un reconocimiento adecuado, por parte del estudiante, de sí mismo, de los otros estudiantes y del profesor, a partir de una correcta decodificación de las imágenes que obtiene, basada en la comparación o el discernimiento.

Para que los estudiantes y los profesores desarrollen correcta y suficientemente las habilidades de la percepción en el proceso pedagógico debe evitarse el conocido efecto de halo que en ocasiones domina la comunicación, o sea: “llevarse por la primera impresión.” Por otro lado, es esencial que el profesor cree el rapport o clima psicológico favorable para una comunicación efectiva conducente a las relaciones positivas, de manera que la percepción de los otros sienta pautas favorables para el desarrollo óptimo del referido proceso. Habilidades a desarrollar para **la percepción**: el reconocimiento de sí mismo y del otro, la decodificación y la comparación.

El reconocimiento de sí mismo y del otro

La habilidad reconocer desde el punto de vista semántico se entiende como la capacidad que tiene el cerebro humano para identificar los estímulos que se han percibido con anterioridad, dígame: situaciones, personas, objetos, entre otros. Esta es una habilidad generalizadora, abordada de diversas formas y fines, desde diferentes ciencias.

Desde la neuropsicología, se ha considerado el reconocimiento como una habilidad cognitiva que permite recuperar información almacenada en la memoria y compararla con la información que se presenta ante los sujetos. Esta función permite ser eficiente en la comunicación cotidiana. El reconocimiento, por tanto, tiene como punto de partida lo ya conocido. De ahí que en el marco de las relaciones interpersonales resulte esencial para conformar una buena percepción de los otros sujetos.

Desde la psicopedagogía, el conocimiento de sí mismo es analizado como "...la configuración psicológica de la representación que el sujeto forma sobre su persona, conformada por la imagen, el concepto, la comprensión y el discernimiento de sí, que se construye a lo largo de la vida, y expresa el nivel de autoconciencia alcanzado por él. " (Torres, 2016. p.52). Es decir, se analiza como una cualidad personal, perspectiva que se considera positiva para la proyección del reconocimiento de sí mismo como una habilidad profesional pedagógica, específicamente de la percepción dentro del plano sociopsicológico.

El reconocimiento de sí mismo y de los otros, en el proceso que se modela, implica observar atentamente, para que los estudiantes y los profesores logren recepcionar la información necesaria antes, durante, y después de cada actividad conjunta de tipo pedagógica, contrastarla y verificarla, para tomar decisiones correctas respecto de la comunicación con los otros y hacerse un juicio adecuado de sí mismo y de los demás, en torno a intereses, sentimientos, valores y ética que se transmiten, a fin de la acertada percepción como agentes educativos.

La consecución de esta habilidad en el proceso pedagógico requiere de la observación de la actitud comunicativa del profesor ante los estudiantes, y de la actitud del estudiante en su comunicación con los otros compañeros. De esta manera se identifican los sentimientos, los valores, los motivos y los intereses de todos los agentes educativos.

En esta lógica tiene lugar la comprobación de la imagen que logran de sí mismo y de los otros, en nuevos intercambios e interacciones, y se elabora un juicio, se alcanza la autovaloración y la valoración de los otros

como futuros profesionales de la educación. Finalmente, debe ocurrir un proceso de continua constatación de la autenticidad de la imagen que se obtiene de los otros y de la imagen de sí que se proyecta, en el constante intercambio que tiene lugar en la actividad conjunta de tipo pedagógica.

La decodificación

La decodificación es un proceso de la comunicación que viabiliza la recepción del mensaje según el canal seleccionado por el emisor. Según el modelo de Shannon y Weaver, está relacionado con los elementos que forman parte de la comunicación e implica la comprensión o la decodificación del paquete de información que se transfiere. (Fernández, 1995)

En la didáctica de las lenguas, la decodificación se asume como uno de los pasos del proceso lector. Según la Agencia de Calidad de la educación, en un artículo titulado “Evaluación de la calidad de la comunicación y la fluidez”, (2012), decodificar es un proceso en el que se descifra el código escrito para acceder al significado de los textos (de las palabras, grupo de palabras, oraciones, párrafos, etc.). (p. 1)

A los efectos de esta investigación, es conveniente trasladar estas condiciones al código oral para poder acceder a los significados y sentidos que posee el texto hablado. Es decir, el coloquio, la conversación, el intercambio entre los sujetos, que incluye gestos, ademanes, postura, tono de la voz, proxemia, entre otros elementos paralingüísticos que condicionan las relaciones interpersonales, de manera específica, las de estudiante-profesor-grupo, en el contexto pedagógico.

Por tanto, la decodificación, como habilidad de la percepción, está relacionada con la identificación del otro o de los otros (estudiantes y profesores), en dependencia del mensaje que transmiten y cómo este es entendido. Esta habilidad debe proporcionar a estudiantes y profesores las destrezas o procedimientos necesarios para evitar “malentendidos”, y lograr una imagen positiva y acertada de los sentimientos, los valores y las motivaciones profesionales que se transmiten, mientras se comunican en el espacio áulico o fuera de este, de forma verbal y no verbal.

El desarrollo de esta habilidad implica una observación atenta de la proyección comunicativa desde el punto de vista lingüístico de los otros (estudiantes y profesores), es decir su comunicación verbal y no verbal (proxemia, gestos, ademanes, entonación, vocabulario adecuado al contexto comunicativo). Todo lo cual debe conducir a una acertada distinción entre la comunicación positiva, la negativa o la contradictoria, entre los agentes educativos.

En esta lógica del desarrollo de la habilidad, el estudiante debe lograr la identificación del mensaje que se transmite en la comunicación con cada uno de los agentes del proceso pedagógico para hacerse un juicio adecuado de este, encaminado a lo positivo y alejado de lo negativo y contradictorio. Tiene como colofón la decodificación de una comunicación interpersonal basada en la aceptación y el respeto, dirigida a una percepción correcta y la valoración de los intereses, las motivaciones, los sentimientos y las ideas que se transmiten en la relación positiva del estudiante con los otros estudiantes y con los otros agentes educativos del referido proceso.

La comparación

La comparación es considerada una habilidad intelectual, de nivel inferencial, básica para el ejercicio académico. Consiste en examinar los objetos con la finalidad de reconocer los atributos que los hacen tanto semejantes como diferentes. (De Sánchez ,1995. p.64)

En esta investigación, el nivel inferencial de la comparación como habilidad intelectual se ajusta a los procedimientos a seguir para una buena percepción. Es por ello que se concibe como una habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación, específicamente para la percepción.

Es así que, la comparación, como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, durante la percepción, crea condiciones para la autovaloración y la valoración de los otros, es decir, entre estudiantes y profesores, en torno a los sentimientos, los valores y a la motivación por la profesión. La

comparación permite una mejor percepción de sí mismo, del resto de los estudiantes y del profesor, y, al asumir lo positivo de los otros, se perfeccionan los modos de actuación comunicativos pedagógicos.

Comparar en el marco de la comunicación pedagógica lleva a los sujetos al autorreconocimiento, a la crítica y la autocrítica; propicias para identificar puntos en común y diferencias a resolver entre los miembros de la comunicación pedagógica. Posibilita que se perfilen estilos comunicativos, actitudes y comportamientos más favorables para que se eleven procesos como la instrucción, la educación, la formación y el desarrollo a estadios superiores.

Para desarrollar la comparación como habilidad de la percepción el estudiante debe lograr diferenciar los sentimientos, los valores, los intereses y las motivaciones personales de las profesionales. Esto ha de propiciarles la posibilidad de distinción entre los otros estudiantes y los profesores, según sus estilos, formas o comportamientos comunicativos; llevarlo a descubrir qué tiene en común y de diferente respecto de sus compañeros, a lo que sigue la selección de modos de actuación comunicativos pedagógicos favorables de acuerdo con sus sentimientos y motivaciones profesionales.

Los procedimientos descritos favorecen que, finalmente, el estudiante esté en condiciones de elaborar estrategias comunicativas en función de la diversidad de comportamientos, estilos y mecanismos de comunicación que se distingan en el grupo. Actuará en consecuencia con ello, pero con respeto a las diferencias, con tolerancia y aceptación de los otros.

Otro de los componentes del plano sociopsicológico de la comunicación, que se retoma en la designación de las habilidades comunicativas pedagógicas para este plano, lo constituye la información o el intercambio de información. Estas habilidades se desarrollan en el marco de la actividad conjunta, se vinculan directamente con las habilidades de la percepción antes descritas y constituyen pautas para las de la interacción.

La información o intercambio de información, en el proceso pedagógico, requiere del desarrollo de habilidades que permitan a estudiantes y a profesores alejar la comunicación pedagógica del mero

intercambio profesor-estudiantes y estudiantes-estudiantes, como simples emisores y receptores con una intención cognitiva. Con el desarrollo de habilidades para este componente, se persigue "...la manifestación de la comprensión mutua, la aceptación entre el estudiante, el profesor y los miembros del grupo." (Caballero, 2010, p. 84)

Las habilidades de la información durante la comunicación pedagógica buscan acercar a los agentes del proceso pedagógico a una comunicación más efectiva y afectiva a partir de saber comprobar las percepciones que se han formado, mejorarlas o enriquecerlas, e influir positivamente en el desarrollo del proceso pedagógico. De esta manera, el estudiante, correctamente conducido por el profesor, y a partir de sus modos de actuación, debe ser capaz de lograr consenso con los otros, proyectar una actitud comunicativa positiva en el diálogo con sus compañeros y con el profesor, al expresar sus emociones, estados de ánimo, sentimientos y motivaciones personales y profesionales.

Habilidades a desarrollar para **la información**: la comprensión crítico-volorativa, el discernimiento y la interpretación.

La comprensión crítico-volorativa

Comprender, en la psicología, constituye una actividad y una habilidad intelectual conformadora de la subjetividad humana, que resulta de la unidad entre los procesos cognitivos y afectivos. En ella intervienen todos los procesos del pensamiento, la reflexión, la metacognición, los proyectos de vida, los valores y otras formaciones psicológicas motivacionales que condicionan la actuación del sujeto desde su significado. Como fenómeno psicológico, ayuda a desentrañar la esencia de las cosas según el significado que tenga para la persona, es decir, desde la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento. (González et al., 2000)

La comprensión también se ha considerado como habilidad comunicativa desde el enfoque comunicativo. Esta perspectiva permite comprender el discurso en su expresión gráfica, así como el significado y el sentido,

hasta llegar a la realización de valoraciones críticas por parte del que aprende. (Matos y Hernández, 1999, pp.55-56)

Desde la didáctica de las lenguas, el análisis de la comprensión ha tenido múltiples aristas, entre ellas: como componente funcional de la lengua: dominio de contenido, cuyos elementos del conocimiento conducen paulatinamente al desarrollo del resumen o traducción, a la interpretación y a la extrapolación, que son transversales al análisis y a la construcción de significados y sentidos. Igualmente se entiende como proceso de carácter interactivo y como una actividad productiva. (López, 2016, p.59)

López (2016), al considerar la lógica de la comprensión (de la lectura) como habilidad comunicativa, se refiere a la valoración crítico-interactiva. Considera una valoración que trasciende el contenido semántico del texto y se proyecta de manera crítica a partir de la cosmovisión de cada estudiante-lector, así como del consenso y la elaboración colectiva entre los estudiantes y el profesor; se encamina a la identificación, al análisis y a la solución de problemas habituales y profesionales.

De estas aristas, a la nueva propuesta que se realiza, conviene asumir que la comprensión implica la interpretación. Se considera, además, su carácter interactivo y su condición de habilidad comunicativa que favorece la realización de valoraciones críticas.

La comprensión crítico-volrativa contextualizada a esta investigación, como una habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica para el intercambio de información, está encaminada a desentrañar el mensaje o la esencia de lo que se comunica durante la instrucción y la educación, acorde con la significación que adquiere en cada sujeto, a partir de su relación con el objeto del conocimiento, sus emociones, sentimientos y motivaciones profesionales, durante el proceso pedagógico. Debe permitir, en profesores y estudiantes, el desarrollo de las cualidades del pensamiento como: flexibilidad, amplitud, profundidad, objetividad y el carácter selectivo, para evitar una comprensión distorsionada del contenido de la información que se emite o se recepciona en el contexto de la actividad pedagógica.

Para desarrollar la comprensión crítico-voluntaria el estudiante deberá poseer conocimiento del contexto en que se ubica el mensaje y las posibles reacciones de los sujetos interactuantes. Ello le facilitará el reconocimiento de la intención y la finalidad comunicativa del mensaje que transmite cada uno de los agentes educativos, desde una posición o un estilo comunicativo flexible y abierto.

El estudiante deberá distinguir entre el valor de la información que se ofrece y las formas de expresión que proyectan los miembros del grupo (profesores y/o estudiantes) para exponer sus emociones, sentimientos y valores profesionales. Con ello, dirigirá la búsqueda de la esencia de la información de manera crítica y autocrítica, a partir de la valoración y la autovaloración, desde un estilo comunicativo positivo que evada la imposición de criterios por parte de los otros (estudiantes y/o profesores).

El discernimiento

Desde el punto de vista moral o ético, el discernimiento es considerado como la habilidad o la capacidad que posee una persona para certificar o negar el valor moral de una determinada situación. Tiene una estrecha relación con los procesos de reconocer y de comprender, y constituye base de la argumentación.

El discernimiento como habilidad de la información en la comunicación pedagógica, implica la capacidad que tenga el estudiante para lograr distinguir, penetrar, entender, aclarar y desentrañar la información que obtiene de los otros estudiantes y de los profesores durante el desarrollo de la actividad conjunta de tipo pedagógica. Ello permitirá corroborar, o no, los sentimientos y los valores morales y profesionales, condicionará el éxito o el fracaso de las relaciones interpersonales durante su proceso de formación como pedagogo y en el futuro ejercicio de la profesión.

En su desarrollo, esta habilidad requiere de penetrar en la esencia de la información (sentimientos, valores y motivaciones personales y profesionales) que se transmite o se obtiene en la actividad conjunta de tipo pedagógica, a partir una actitud flexible, tolerante, sin imposición de criterios, puntos de vista o convicciones.

Con ello, deberá reconocerse el valor que tiene esta información para el grupo en su proyección pedagógica o de formación general, y asumir una posición al respecto.

El estudiante deberá estar atento a la información que se brinda, es decir, realizar una escucha atenta de las palabras, frases, u otras formas de expresión oral y una cuidadosa observación de los gestos, la expresión corporal y la proxemia. Ello permitirá una acertada valoración de la intención y la finalidad comunicativa de la información y la distinción de su singularidad y valor para los profesores, los otros estudiantes, y la sociedad en general.

La interpretación

Desde la didáctica de las lenguas, interpretar ha sido concebida como una habilidad de la comprensión de la lectura. La interpretación, para Argudín y Luna (1994) es la etapa final de la comprensión, significa reflexionar y tomar una posición (frente al texto) de acuerdo con la propia historia, referencias culturales, conceptos, valores y marcos teóricos que el sujeto (lector) sustente.

De manera general, la interpretación es un proceso, una tarea individual, que involucra todas las habilidades del razonamiento, para alcanzarla son necesarias la crítica y la comprensión. En el caso de esta investigación, la lectura crítica se traduce en una percepción adecuada, con una visión crítica del sujeto percibido, de manera que se enriquezca cada vez más la información que de este se obtiene.

La interpretación, como habilidad del componente (sociopsicológico) informativo de la comunicación pedagógica, permite la reelaboración de significados y sentidos, por el profesor o el estudiante, en torno a las emociones, los sentimientos, los valores y las motivaciones personales y profesionales, de manera que estos descifren, diluciden o desentrañen el mensaje que se comunica en la actividad conjunta de tipo pedagógica, y puedan adoptar una posición crítica, reflexiva y abierta al diálogo, a las relaciones positivas, sin alejarse del significado contextual (pedagógico) de la información.

Para desarrollar esta habilidad se partirá del conocimiento del contenido de la información que obtiene el estudiante o el profesor, a través de la interconexión entre lo conocido y lo nuevo por conocer. Para ello se requiere que durante la emisión o recepción de la información se ponga especial atención a la expresión fluida, sintética, con originalidad y creatividad, al sentido de lo que se dice o se escucha, mediante una adecuada postura corporal, contacto visual, uso apropiado de los recursos gestuales, predominio de la autonomía, sin que influya el estado de ánimo de los otros (estudiante y/o profesor).

Seguirá con el análisis de los significados léxicos o fraseológicos de la conversación, la exposición u otras formas de la expresión oral, para reconocer las emociones, las intenciones y los motivos, así como los sentimientos que expresan los miembros de la comunicación pedagógica (estudiantes y profesores) y hacerse una idea acertada de la información que brindan y de la influencia que esta ejerce en los otros. Finalmente, la contextualización de la información obtenida en las vivencias o las experiencias pedagógicas, propias y ajenas, permitirá el enriquecimiento paulatino del conocimiento de sí mismo, de los compañeros de grupo y de los profesores en cuanto a los sentimientos y los valores morales personales y profesionales.

Además de la percepción y la información o intercambio de información, se reconoce que en su sucesión cíclica (nexos que se explican en la tercera premisa) estos componentes logran su máxima expresión en la interacción durante las relaciones interpersonales. Estas ideas permiten reflexionar en la necesidad de que se trabajen las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica desde este último componente del referido plano: la interacción.

La interacción, en el caso específico de esta investigación, precisa del desarrollo de habilidades que propicien a profesores y estudiantes las herramientas para interactuar positiva y eficazmente durante el desarrollo de la actividad conjunta de tipo pedagógica. Estas habilidades permitirán materializar el resultado de las percepciones y de la información basado en el correcto reconocimiento del otro, en una buena comprensión

entre los sujetos, en las comparaciones acertadas y la correcta interpretación de los mensajes emitidos por los miembros de la comunicación, los agentes educativos.

Las habilidades comunicativas contextualizadas a los componentes percepción e información, hasta aquí propuestas, deben anteceder a la interacción en el proceso pedagógico; por tanto, este último componente requiere del desarrollo de otras más complejas. Las habilidades comunicativas propias de la interacción contendrán, de manera explícita o implícita, algunos de los procederes descritos en las habilidades de la percepción y de la información, siempre superándolos.

Habilidades a desarrollar para **la interacción**: establecimiento de la empatía, explicación y argumentación

El establecimiento de la empatía

Establecer empatía es considerada una de las diez habilidades comunicativas básicas y como una habilidad social compleja o habilidad psicosocial, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona. Constituye base de las habilidades metalingüísticas necesarias en el empleo del lenguaje de manera efectiva, Sánchez (2016). Como habilidad interpersonal contribuye a la toma de decisiones en los sujetos, a establecer una comunicación de manera efectiva y asertiva, y a desarrollar destrezas.

A los efectos de la investigación, el establecimiento de la empatía es el logro de la armonía necesaria para el desarrollo de la interacción educativa en la actividad conjunta de tipo pedagógica, de manera flexible, sobre la base del respeto mutuo, el consenso y la colaboración de los agentes educativos. Tendrá lugar mediante la regulación de las emociones, el intercambio de vivencias, sentimientos, valores y motivaciones personales y profesionales, y el uso correcto de los medios verbales y extraverbales para la comunicación o la relación positiva entre los estudiantes, y entre estos y el profesor.

Para que se desarrolle la referida habilidad debe ocurrir un proceso de familiarización con el grupo, sobre la base de la aceptación de los otros, aunque no se compartan puntos de vistas, ideas o creencias. Se estimulará el autoconocimiento, el carácter crítico y autocrítico de los estudiantes en su relación armónica con

profesores, otros estudiantes, la familia, la comunidad u otros agentes educativos con los que interactúa en su práctica laboral.

A lo anterior le sucede la escucha atenta de lo que exponen profesores y estudiantes, para la acertada asunción o el rechazo de las ideas, comportamientos o modos de actuación pedagógicos de los otros, sin menospreciar sus criterios o puntos de vista, estilos o conductas. Finalmente, debe ocurrir el intercambio de valores, sentimientos e intereses entre los estudiantes y los profesores, conducentes a la aceptación de sí mismo y la autodeterminación, al respeto a los demás, a la sensibilidad, y al compañerismo, como expresión de la empatía en los modos de actuación comunicativos pedagógicos.

La explicación

Como habilidad intelectual, explicar permite comunicar cómo es o cómo funciona algo, Valdovinos (2015). En su contenido indica causa-efecto. Permite poner en claro la esencia de un fenómeno. Además, implica la comprensión y la mejora de la capacidad de razonar del individuo, para poder enlazar conocimientos en una tarea o dar solución a un problema.

Para Betancourt, et al. (2013), explicar es poner de manifiesto la esencia del término, objeto, fenómeno o actividad dada. La explicación puede tener lugar por medio de lo general, o de la relación causal, por medio de una ley, regularidad, principio o esencialidad; para este autor la explicación está directamente relacionada con la descripción, se basa en ella.

Desde el punto de vista pragmático, la explicación se sustenta en la idea de que las explicaciones responden a preguntas, cuyo sentido está condicionado por el contexto pragmático en que estas se formulan. En esta propuesta la explicación se reestructura atendiendo al contexto pedagógico, o sea, qué situaciones comunicativas y qué tipo de interrogantes enfrentará el futuro profesor en los diferentes contextos de formación pedagógica: en la clase, en la práctica laboral-investigativa y en otras tareas o espacios extrauniversitarios.

La explicación, como habilidad de la interacción en la comunicación pedagógica, consiste en exponer de manera directa la temática o la problemática a abordar y lo que se espera de la actividad comunicativa de tipo pedagógica que se realice. Se basa en la disposición para el diálogo abierto y franco entre los diferentes agentes educativos con los que interactúa el estudiante, en un ambiente libre de tensiones donde prevalezcan el acuerdo y el consenso, mediante la formulación de preguntas y la elaboración de respuestas de manera clara, precisa y amplia, en una interacción eficaz y positiva entre el profesor y los estudiantes, de los estudiantes entre sí y con la familia (de los escolares), la comunidad y otras instituciones educativas, que manifieste los sentimientos, los valores y la motivación profesional.

En la explicación, como habilidad de la interacción, lo primero es garantizar la emisión del contenido de la actividad con claridad y precisión. Y lo segundo, la exposición y el intercambio de ideas, puntos de vista y criterios en torno a la temática o la problemática educativa a tratar.

Desde la cosmovisión de cada miembro de la comunicación (estudiantes y profesores), pero mediados por la socialización, el consenso y el respeto, se procede a la elaboración de preguntas y respuestas en los diferentes escenarios pedagógicos en los que se describirán los problemas profesionales que se presentan en la práctica cotidiana, las causas y las posibles soluciones. La reflexión individual y la elaboración colectiva tendrán como colofón la explicación que pone de relieve una interacción educativa basada en las relaciones interpersonales positivas, y en el amor por, y el compromiso con la profesión.

La argumentación

Según Van Dijk (1984), la argumentación consiste en justificar o refutar un punto de vista, con el propósito de asegurar un acuerdo en las ideas. Se centra en los objetos o en las interacciones en las que dos o más personas dirigen o realizan argumentaciones, tales como debates o discusiones en los que una persona expone un razonamiento o un enfoque teórico adecuado de la argumentación.

Perelman (1989), se refiere a la argumentación como una disciplina que estudia las técnicas discursivas que apuntan a ganar o a reforzar la adhesión del auditorio a la tesis presentada para su asentimiento. Es decir, permite convencer o persuadir a una o a muchas personas sobre la tesis que propone el orador.

Como habilidad intelectual, la argumentación consiste en dar razones teóricas. Es establecer los juicios que se argumentarán, analizar el contenido de los mismos, exponer los elementos esenciales que los justifican y reafirmar su validez o falsedad.

Desde la didáctica de la lengua, en la argumentación, el estudiante es capaz de fundamentar o dar razones acerca de un tema en cuestión cuando ha sido capaz de comprender y analizar el tema. Además, pertenece al nivel de dominio cognitivo más alto y presupone que el estudiante domine otras habilidades intelectuales.

La argumentación, como habilidad de la interacción, alcanza un nivel superior, pues durante la interacción debe lograrse la empatía para confrontar las diferentes interpretaciones que asumen los sujetos y persuadirlos de la veracidad o falsedad de los razonamientos que se plantean. Tiene el propósito de formar un profesional pedagógico elocuente y crítico, autocrítico, abierto, flexible y respetuoso de los otros en la defensa de sus puntos de vista, ideas, valores, y sentimientos.

Entonces, esta habilidad se caracteriza del siguiente modo: la exposición de razones o fundamentos sólidos para justificar o refutar una idea, un punto de vista o una tesis en los diferentes escenarios donde se realice la actividad conjunta de tipo pedagógica, tendrá lugar mediante la elaboración de un discurso pedagógico adecuado en el orden lingüístico y educativo que revele la motivación por, y la preparación para la profesión. Se basará en la persuasión como mecanismo de la comunicación, pero desde una posición firme en la exposición de las razones o juicios que se ofrecen.

En su lógica, esta habilidad deberá partir de la exposición de los puntos de vista positivos o negativos en torno a un objeto o problemática (profesional pedagógica) con seguridad y confianza. Con ello, se preverá la

conducción del pensamiento reflexivo de los estudiantes, los profesores u otros interlocutores (familia y comunidad), de forma directa y persuasiva.

Ocurrirá, entonces, el planteamiento de las tesis argumentativas en un ambiente cooperativo, y de respeto a los criterios de los otros sujetos (estudiantes y profesores) para la demostración de la veracidad o falsedad de las ideas planteadas, mediante una estrategia comunicativa positiva y el empleo correcto de los recursos lingüísticos y paralingüísticos en función de la interacción grupal en el proceso pedagógico. Como colofón, se procederá a la elaboración de un discurso pedagógico argumentativo, firme y convincente, pero respetuoso, ajustado a las características, los intereses, las motivaciones y la cosmovisión de estudiantes y profesores.

Estas habilidades deben ser conducentes a la interrelación personal, la participación y el consenso en la planificación de las tareas y las actividades docentes y extradocentes. Deben propiciar y enaltecer el protagonismo del joven estudiante, futuro profesor o maestro. Asimismo, deben consolidar la autodeterminación para ejecutar acciones pedagógicas o de otra índole, la confianza para realizarlo, y la aceptación y la aprobación de sus profesores y compañeros para llegar con éxito al logro de su objetivo durante el desarrollo de su accionar pedagógico.

De esta nueva construcción teórica puede resumirse que el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica constituye una totalidad dentro de la concepción que se presenta. Sus propiedades son cualitativamente distintas y superiores a los elementos que la componen: las premisas, los conceptos secundarios, los conceptos básicos, la categoría y su sistema de habilidades; de ahí el carácter de sistema de la propuesta.

2.4. Acciones pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en la formación del profesional pedagógico

Ante las dificultades identificadas en el estudio de caso en su etapa de profundización inicial, en torno a las limitaciones en la concepción curricular de la carrera y en su labor educativa para atender el desarrollo de

habilidades comunicativas que favorezcan más la interacción educativa, y, con ello, los modos de actuación comunicativos pedagógicos, se hace necesario la proyección de acciones pedagógicas que permitan materializar en la práctica el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Estas acciones, de naturaleza pedagógica, tienen en cuenta:

- Las premisas teóricas elaboradas y su función orientadora y direccionadora
- Las relaciones entre los conceptos secundarios, los básicos y la categoría, como plataforma teórico-metodológica.

Para Hidalgo (2010), las acciones constituyen “(...) un proceso, algo que está continuamente ejecutándose y que demanda, por su propia naturaleza, actuaciones diversas y múltiples conducentes a un fin concreto.” (p. 54). Esta definición realza el carácter cíclico de las acciones en forma de un sistema.

Güidi (2017) las define como: “(...) el efecto de hacer, es decir, la actividad que desarrollan el profesor y los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para cumplir los objetivos propuestos (...)” (p. 84). A esta propuesta le resulta útil el término actividad, en tanto se persigue el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en el contexto de la actividad conjunta de tipo pedagógica.

De lo anterior se revela la necesidad de buscar las vías necesarias para poner en práctica los conocimientos y las habilidades adquiridas por el profesional en el proceso pedagógico y cómo las acciones contribuyen a la materialización de esta solución. Al contextualizarla a esta investigación, se considera que la acción pedagógica constituye una práctica sistematizada e intencional que permite la concientización de todo trabajo formativo que fundamenta su contenido, su finalidad y el nivel de aplicación, así como las vías para implementarlas en el proceso pedagógico.

La elaboración de las acciones pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, se sustenta en los niveles del proceso de formación que proponen García y

Abreu (2004), referidas en el capítulo uno de esta investigación. Se asume, entonces, que las habilidades requieren de una preparación, de la consolidación y de su proyección y transformación. De ahí que en esta propuesta se organizan tres etapas del desarrollo de las referidas habilidades: la primera, de preparación; la segunda, de consolidación, y la tercera, de proyección y transformación, considerando, en esta última, que el desarrollo es el resultado de la proyección.

En las acciones pedagógicas delimitadas para cada una de las etapas confluyen los tres componentes sociopsicológicos de la comunicación y sus correspondientes habilidades, al considerarse en la práctica educativa como un ciclo continuo: percepción-información-interacción-percepción, que se complejiza y perfecciona sucesivamente. Tal nivel de complejidad se adquiere en el tránsito que ocurre de un nivel de formación a la consolidación para finalmente alcanzar la transformación del proceso, que no es más que su desarrollo, en este caso, de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación.

A continuación, se describen las etapas y se exponen las acciones:

Etapas 1. De preparación para la conformación de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

En esta etapa es significativo que el profesor oriente la preparación para que el estudiante conforme recursos que le permitan incorporar valores, actitudes, ideales, convicciones, conocimientos y modos de actuación relacionados con la percepción, la información y la interacción. En este momento debe darse un proceso de instrucción que viabilice el desarrollo de las habilidades correspondientes a los componentes sociopsicológicos de la comunicación pedagógica, a partir del conocimiento adquirido por los estudiantes, que en esta tesis se describen en el sistema de conceptos secundarios y básicos, y la categoría de la concepción pedagógica elaborada. El profesor planificará y dirigirá acciones que apunten a:

- Desarrollar diversas actividades docentes, extradocentes y extraescolares encaminadas a promover el conocimiento de sí mismo y de los otros, por parte de los estudiantes, de manera que mediante una postura

correcta, durante la observación atenta de los procedimientos de los estudiantes en cada actividad o escenario pedagógico, se logre un diagnóstico certero del comportamiento comunicativo de estos, en cuanto a: barreras en la comunicación, nivel de confianza o autoestima, posibilidades de establecer empatía con los otros, manejo que se logra de los estilos y mecanismos de la comunicación, entre otros indicadores.

- Aplicar técnicas de comunicación como la conversación imaginaria, ejercicios de observación y de escucha, y ejercicios para favorecer el conocimiento de sí mismo y de los demás para favorecer las relaciones interpersonales profesor-estudiante y estudiante-estudiante y controlar la imagen que logra el estudiante del profesor y de los otros, a fin de conformar, paulatinamente, juicios o valoraciones acertadas en cuanto a sus sentimientos, valores y motivaciones profesionales, los que serán verificados en eventos sucesivos, a saber: clases, prácticas laborales, actividades investigativas y extensionistas.

- Diseñar y ejecutar tareas docentes, extradocentes y extraescolares que ubiquen a los estudiantes en situaciones comunicativas diversas y complejas, conducentes a identificar comportamientos comunicativos positivos, negativos y contradictorios, asumir una posición al respecto, y lograr conciencia del valor de la comunicación positiva para su futura profesión pedagógica.

- Emplear técnicas de trabajo grupal, de manera que se comprueben las percepciones que se tiene de los otros compañeros y del profesor, se despejen dudas, se resuelvan contradicciones y se conforme una buena información de estos.

- Desarrollar seminarios y talleres, como formas de organización de la docencia, que permitan un mayor protagonismo del estudiante en el intercambio de conocimientos, ideas, puntos de vista, valoraciones, etc., y, a la vez, propicien una actuación flexible, libre de tensiones y conciliadora de los miembros de la comunicación (agentes del proceso pedagógico), de forma tal que se logre proyectar una imagen favorable de sí mismo y de los otros, respecto de sus cualidades como futuros pedagogos.

- Aplicar las técnicas de la comunicación asertiva como la interrogación y la repetición o “Disco rayado”, a fin de fijar el contenido de la información y que este no sea distorsionado o inadecuadamente comprendido.
- Aplicar métodos y técnicas como: test psicológicos, la composición y el sociograma, entre otros, para un correcto diagnóstico de las necesidades, los intereses, los motivos y las preferencias profesionales y personales de los estudiantes, en correspondencia con su Situación Social de Desarrollo, que tenga en cuenta: posibilidades de elección, proyección de futuro, jerarquía de motivos, nivel de independencia y autoafirmación.
- Planificar y desarrollar actividades como “Yo decido” o “Yo planifico mi actividad”, donde los estudiantes se conviertan en partícipes activos en la determinación de las acciones pedagógicas que involucren al grupo, la selección de los espacios, el tiempo y las formas de las actividades, y de los medios necesarios, a fin de crear un ambiente comunicativo positivo, de consenso, sobre la base de las relaciones interpersonales de respeto y de colaboración. En este caso el profesor podrá sugerir, entre otras, formas de la actividad tales como: talleres, mesas redondas o paneles, cine-debates o libro-debates, exposiciones, excursiones, celebraciones o conmemoraciones, proyectos investigativos y proyectos comunitarios.

Etapas 2. De consolidación de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

En esta etapa es donde tiene lugar la sistematización de las habilidades de la percepción, la información y la interacción. El profesor debe incorporar a la formación de estos componentes, la demostración de cómo estos necesitan de la ejercitación de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, lo cual tiene su sustento teórico-metodológico en la tercera premisa de la concepción elaborada.

Visto así, el profesor propicia que el estudiante desarrolle habilidades comunicativas perceptivas, informativas e interactivas sobre la base de un comportamiento comunicativo flexible, dinámico, activo, positivo y transformador del proceso pedagógico de su formación inicial y del futuro ejercicio de la profesión, o sea en el

que se forma y en el que formará. De esta manera, con la consolidación de las habilidades, se perfilan nuevos modos de actuación comunicativos pedagógicos que expresen los sentimientos, los valores y las motivaciones profesionales.

El profesor planificará y dirigirá acciones que apunten a:

- Orientar y controlar sistemáticamente la elaboración de un diario o registro de observación que recoja los aspectos positivos y negativos de la comunicación estudiante-profesor y estudiante-estudiante, para su discusión colectiva, de manera que se ejerciten la autoevaluación y la coevaluación como vías de verificar o corroborar las percepciones con que se cuenta.
- Desarrollar tareas docentes, extradocentes y extraescolares, y conciliar con el grupo el empleo de técnicas participativas como "Buzón de la amistad", "El amigo secreto" u otras, que favorezcan la exposición, el debate, la crítica, la autocrítica, la valoración y la autovaloración, y lleven a los estudiantes a la atención y a la buena escucha de lo que plantean sus compañeros y profesores, capten el mensaje de sus intervenciones y realicen una correcta interpretación que permita ratificar, cambiar o reevaluar la imagen que han logrado de estos.
- Planificar y ejecutar, en coordinación con los estudiantes, actividades diversas que ubiquen al estudiante en variadas situaciones comunicativas, cada vez más complejas y de mayor intercambio o sociointeracción, que les permitan contrastar y verificar la imagen que tienen de sí mismo y de los otros, y puedan perfeccionar sus juicios y valoraciones de sus profesores y compañeros de clases. En estas actividades deben prevalecer métodos educativos como el dilema moral, la amonestación, la sanción y el estímulo. Otras actividades pueden ser: la dramatización, el debate, el cine-debate, el libro-debate, la composición y la excursión.
- Orientar la elaboración de diferentes situaciones comunicativas que reflejen vivencias o experiencias profesionales o personales del grupo (que revelen sus estados de ánimo, emociones, así como los valores profesionales) para que sean leídas o representadas en el aula u otro espacio educativo, a fin de que se verifique o se esclarezca la comprensión de la información obtenida de cada vivencia.

- Propiciar la práctica de juego de roles o la imitación, respetuosa y constructiva, de profesores, directivos, compañeros de grupo, u otros agentes educativos que coadyuven a revelar sus características, sentimientos, valores, actitud comunicativa, etc., de manera que se aporte una nueva información, se ratifique o transforme la que se tiene y se mejoren las relaciones interpersonales. Para ello, el estudiante deberá ser correctamente orientado para el empleo eficaz de los recursos lingüísticos y paralingüísticos que apoyarán sus intervenciones, enriquecerán la información brindada y garantizarán la veracidad de la realidad educativa que representan.
- Promover el trabajo cooperado en los ámbitos académico, extensionista, laboral e investigativo, mediante la designación de las responsabilidades de cada estudiante, sus funciones y el nivel de intervención en las mismas, de manera que sean consensuadas, valoradas y aprobadas por todos los miembros del grupo.
- Practicar, periódicamente, técnicas comunicativas conducentes a la crítica y a la autocrítica, a la autovaloración, a la valoración y la coevaluación del comportamiento comunicativo de cada miembro del grupo (incluyendo al profesor), mediante la exposición de ideas, argumentos, juicios y puntos de vista con seguridad, confianza y sin imposiciones, a fin de fortalecer el intercambio constante, el reconocimiento de sí mismo y del otro como vía de enriquecer la interacción educativa en el marco pedagógico.

Etapas 3. De proyección y transformación de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

El estudiante, a partir de la adquisición y sistematización de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, transforma su modo de actuación comunicativo pedagógico, influye positivamente en la efectividad del proceso pedagógico, a la vez que se transforma su personalidad a partir de las influencias educativas que recibe y ejerce. En este momento, el estudiante se proyecta desde la formación recibida y se transforma constantemente para demostrar sus habilidades comunicativas de carácter sociopsicológico en el contexto pedagógico de su práctica laboral y del futuro ejercicio de su profesión.

En esta etapa el profesor debe:

- Orientar la elaboración y seguimiento de un registro de observación contentivo de los resultados de la valoración de sí mismo y de los otros, en cuanto al comportamiento individual y colectivo de los modos de actuación comunicativos en las relaciones interpersonales durante la actividad conjunta de tipo pedagógica. Se tendrán en cuenta las escalas valorativas: muy bien, bien, regular y deficiente. Deberán precisarse los avances y/o retrocesos.
- Proponer guías de observación (u orientar su elaboración) donde los profesionales en formación puedan constatar las características de la comunicación estudiante-profesor y estudiante-estudiante del grupo con que realizan su práctica laboral. Para ello deberán atender a: ambiente o clima psicológico, actitud de aceptación o rechazo de los estudiantes hacia los profesores y viceversa, vocabulario, hábitos de camaradería, recursos de cortesía, nivel de comprensión entre los miembros del grupo, niveles de acuerdo y consenso para realizar las actividades, entre otros indicadores que se consideren pertinentes.
- Orientar la redacción de un informe de valoración del grupo de la práctica laboral con los elementos descritos anteriormente para exponerlo ante la dirección del centro, donde el estudiante argumente la situación educativa objeto de valoración, con dominio, exactitud y precisión en los argumentos y puntos de vista ofrecidos, desde una actitud crítica, pero respetuosa.
- Evaluar sistemáticamente la preparación del estudiante para exponer habitualmente de forma clara, fluida y sintética la esencia de la información de lo que se visualiza, se lee o se escucha, apoyándose en el empleo oportuno y propicio de los recursos gestuales que favorecen la correcta comprensión del mensaje que se transmite, la reflexión y el convencimiento de los destinatarios.
- Convocar jornadas científicas estudiantiles, eventos científicos y otras actividades extensionistas donde los estudiantes expongan informes científicos, valoraciones, argumentaciones, realicen lecturas expresivas, dramatizadas, coloquios, conversatorios, etc., que les permitan ofrecer información de su personalidad,

intereses, y motivaciones profesionales, y a la vez captar una mejor información de los otros, de manera que se establezca la empatía como habilidad comunicativa de base para una buena interacción y una proyección positiva en los diferentes contextos pedagógicos.

- Valorar convenientemente las habilidades comunicativas que favorecen el dominio del lenguaje pedagógico y su perfeccionamiento continuo en la actividad conjunta, en las acciones de formación laboral investigativa.

- Ubicar al estudiante en nuevas situaciones comunicativas relacionadas con la actividad académica, la laboral-investigativa y la extensionista, donde se propicie la exposición problémica, el dilema moral, el debate o discusión, y con ello alcancen una mejor comprensión y elaboración del significado y el sentido de lo que se lee, se dice o se escucha, y asuman los modos de actuación comunicativos efectivos para el desarrollo de cualidades y valores que la sociedad actual requiere en el ejercicio de su profesión pedagógica.

- Suscitar el protagonismo estudiantil en la planificación y la ejecución de las acciones educativas que promuevan el desarrollo de habilidades comunicativas y de los valores profesionales compartidos por los estudiantes en la actividad conjunta de tipo pedagógica, y estimulen el autoconocimiento, la crítica y la autocrítica desde el intercambio y la colaboración de estos con otros estudiantes y profesores, la familia y la comunidad.

- Coordinar acciones que garanticen el vínculo con los diferentes agentes educativos en un ambiente cooperativo y de respeto a los demás, mediante una postura firme para enunciar y defender sus argumentos o puntos de vista.

La aplicación consciente y sistemática de las acciones pedagógicas, en correspondencia con el diagnóstico continuo del comportamiento comunicativo de los estudiantes, del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, facilita la apropiación gradual de los modos de actuación comunicativos pedagógicos. Todo ello, precisa de la preparación sistemática del profesor en estos contenidos y el dominio de los elementos de carácter metodológico para implementar las acciones propuestas.

En cuanto a la preparación del profesor: En sentido general, las acciones pedagógicas elaboradas están en función de los aspectos que en el orden pedagógico y metodológico deben atender los profesores. La lógica de la preparación teórico-metodológica del profesorado para enfrentar el proceso que se modela se describe en el anexo 10, está expresada en la secuencia de los talleres de reflexión crítica que formaron parte del estudio de caso realizado en esta investigación. Sin embargo, es necesario aportar otras **sugerencias metodológicas** (Anexo 11) que ayuden a guiar el accionar de los profesores

Conclusiones del capítulo

En este capítulo se elaboraron las contribuciones en el orden teórico y práctico, las cuales están dirigidas a resolver el problema científico detectado. Con este propósito, se elaboró una concepción pedagógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica y las acciones pedagógicas que complementan su salida a la práctica.

La concepción pedagógica, dado su carácter teórico, se conforma a partir de los fundamentos teóricos desde las diferentes ciencias pedagógicas. Estos fundamentos están acordes con el objeto que se modela y la asunción de posiciones teóricas sintetizadas desde la cultura universal en torno al tema investigado.

Se conforma como un sistema de ideas que contiene cuatro premisas teóricas, los conceptos secundarios: la percepción, la información y la interacción; los conceptos básicos: habilidades comunicativas pedagógicas y enfoque profesional pedagógico, todo lo cual constituye plataforma teórica para la delimitación de la categoría habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Estas habilidades constituyen el elemento que centraliza la propuesta como síntesis de lo que se necesita en la teoría existente y su ampliación para satisfacer el cumplimiento del objetivo de la investigación.

La contribución a la práctica se concreta en acciones pedagógicas, y las sugerencias metodológicas correspondientes, para implementar la concepción elaborada en el proceso de formación del profesional pedagógico.

CAPÍTULO 3. CORROBORACIÓN DE LA VALIDEZ CIENTÍFICA DE LA CONCEPCIÓN Y LAS
ACCIONES PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO
SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA

CAPÍTULO 3. CORROBORACIÓN DE LA VALIDEZ CIENTÍFICA DE LA CONCEPCIÓN Y LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PLANO SOCIOPSICOLÓGICO DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA

Se exponen los resultados del método criterio de expertos y del procedimiento estadístico-matemático Delphi para confirmar la pertinencia de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, así como los del estudio de caso como vía de corroborar la aplicabilidad de la propuesta. La triangulación de los resultados de los métodos empleados permite la interpretación objetiva de la validez científica de las principales contribuciones que se fundamentan en el capítulo dos de la investigación.

3.1 Valoración de la pertinencia de la concepción pedagógica a partir del método criterio de expertos

El método criterio de expertos se empleó para constatar la validez científica de los resultados teóricos de la investigación, con el objetivo de comprobar la pertinencia de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Los datos fueron procesados mediante el procedimiento estadístico-matemático Delphi.

Para la aplicación del método de criterio de expertos se consultaron las propuestas antecedentes de los autores: Caballero (2010), Hidalgo (2010), López (2016) y Chávez (2017). De ellos se asumieron los pasos

siguientes: selección de los expertos, definición del objetivo, elaboración del cuestionario para los expertos con un anexo de la concepción pedagógica elaborada (premisas teóricas, conceptos secundarios, conceptos básicos y la categoría), aplicación del cuestionario, procesamiento de los datos estadísticos y obtención de la información, elaboración de las conclusiones, y ejecución de las modificaciones derivadas de la consulta.

El proceso se realizó en tres momentos: el primero, selección de los expertos; el segundo, la primera ronda de valoración de los resultados por parte de los expertos seleccionados, y el tercer momento, la segunda y última ronda de valoración. A continuación se describe cada uno de estos momentos.

En el primer momento, para la selección de los expertos se encuestaron a 30 profesionales (Anexo 7). Esta muestra estuvo conformada por 11 especialistas de varias asignaturas y con una vasta experiencia en la Educación Superior, diez de los expertos ejercen la profesión de maestro, cuatro son metodólogos y cinco, directivos de la enseñanza primaria en el territorio (empleadores), todos de reconocido prestigio académico y profesional.

Del total de encuestados, respondieron 24 y fueron seleccionados 20 expertos, a partir de los criterios del coeficiente de conocimiento (K_c) y la argumentación (K_a) de las respuestas dadas en el procesamiento de la información, y posteriormente el coeficiente de competencia $K'_{\frac{1}{2}}$ ($K_c + k_a$). Se obtienen los elementos mediante el empleo del software Delfosoft y los instrumentos aplicados. (Anexos 7 y 8).

Los resultados evidencian que poseen coeficiente de eficiencia entre muy alto y alto. Se destacan por el nivel de relación que estos establecen con las esferas de actuación de los estudiantes durante su práctica laboral y luego de su egreso.

Al hallar la media se concluye que para la realización de la valoración de la concepción pedagógica se cuenta con una media de expertos alta ($0.68 \leq K \leq 10$). De estos, dos son licenciados; cuatro, especialistas; diez son Máster y cuatro, Doctores en Ciencias Pedagógicas. Todos poseen experiencia en la labor formativa del profesional pedagógico y se distinguen por su quehacer investigativo.

En la primera ronda de constatación con los expertos se presentó la concepción pedagógica, para la valoración de los elementos que la conforman: las premisas, los conceptos esenciales (secundarios y básicos) y la categoría habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Al procesar la información se obtienen los siguientes resultados:

El mayor grado de satisfacción se concentra en la categoría de bastante relevante (45%) y muy relevante (40%) en las premisas. Los expertos destacan las premisas uno y dos, respectivamente; dada la relevancia de su contenido para la formación y el desarrollo de las habilidades propuestas.

Además, se plantea por los expertos la posibilidad de valorar el orden de prioridad de las premisas dos y tres, en tanto se trabajan las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, así como la redacción de la cuarta premisa atendiendo al objeto de la investigación, por lo que esta última, referida al Modelo del profesional, tuvo un menor nivel de aceptación, con la categoría intermedia de relevante (15,0%).

De los conceptos esenciales, se le otorga la categoría de relevante (45 %), al indicador uno de los conceptos secundarios, o sea, su rigor científico; y de muy relevante (50 %), a los indicadores dos y tres de los conceptos básicos (nivel de argumentación y nivel de contextualización) y a estos mismos indicadores de la categoría (nivel de contextualización de las habilidades y la lógica de su desarrollo). Se resalta la vinculación estrecha que poseen los conceptos secundarios y básicos, y la categoría, con el sistema de habilidades propuesto. Aunque se sugiere fundamentar más el proceso para llegar a cada concepto.

En cuanto a las habilidades y sus invariantes (propuestas en el momento en que se realiza la primera ronda de los expertos) prevalece la categoría de muy relevante (60%). Estos resultados se corroboran en el análisis estadístico final que se muestra en las tablas del anexo 9 y que reflejan niveles de pertinencia y confiabilidad. Sin embargo, más del 50 % de los expertos sugiere reconsiderar las denominadas invariantes de las habilidades, pues al tratarse de habilidades que responden a un contenido sociopsicológico y

psicopedagógico, con el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo, estas debían conformarse o estructurarse de una manera menos operacional y rígida.

A partir de estos resultados se reelabora la propuesta, cambia el orden de presentación de las premisas dos y tres, y se perfeccionan las premisas tres y cuatro, al considerar las relaciones entre los componentes sociopsicológicos de la comunicación y asumir el enfoque profesional como condición del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica y no como el elemento que guía este proceso. Atendiendo a estas valoraciones se mejora la concepción en cuanto a los elementos en los cuales los expertos mostraron menores niveles de satisfacción. Al respecto se significan:

- El esclarecimiento del enfoque profesional como condición del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en su carácter de premisa y como parte de los conceptos básicos.
- La argumentación, más profunda, de la contextualización de los conceptos básicos y de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, a partir de considerar el contenido de estos en otras ciencias o disciplinas.
- La caracterización de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, a partir de la relevancia del vínculo de lo cognitivo y lo afectivo, más allá de considerarlas una simple cadena de acciones y operaciones.

A partir de las valoraciones y críticas realizadas por los expertos, se modifica y se perfecciona cada uno de los elementos que conforman la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Los resultados se someten a una segunda ronda de valoración de los expertos.

En la segunda ronda se reconoce por los expertos la reelaboración lograda de las construcciones teóricas. Se obtienen las categorías muy relevante (MR) y bastante relevante (BR) en la mayoría de los indicadores, pues

se observa un consenso en estas del 70% de los aspectos sometidos a la valoración. Se destaca un aumento del 20% respecto de los resultados del consenso de la primera ronda.

Las sugerencias realizadas sobre los elementos que conforman la concepción permitieron un acercamiento paulatino al producto que finalmente se expone en esta investigación. De acuerdo con este criterio, se llega a la conclusión de que se satisfacen las expectativas de los expertos, de lo cual se infiere la corroboración de la pertinencia de la concepción pedagógica elaborada.

De los indicadores en que existe mayor consenso por parte de los expertos lo constituyen el rigor científico y el nivel de contextualización de la caracterización de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. El 100 % coincide en su valor pedagógico como muy relevante (MR). Sin embargo, hay que continuar profundizando en otras habilidades contextualizadas al plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, a fin de ampliar o enriquecer los procedimientos conducentes a perfeccionar los modos de actuación comunicativos del profesional pedagógico.

De manera general, los expertos consideraron el valor de esta contribución para la práctica educativa, no solo de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, sino que en su contextualización se ajustan a otras carreras de carácter pedagógico y para los estudiantes universitarios en general, dado su nivel de aplicabilidad. En este sentido valoran altamente la pertinencia de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

3. 2 Construcción del estudio de caso

El estudio de caso es considerado uno de los métodos fundamentales de la investigación cualitativa que permite la valoración empírica de la aplicabilidad de los resultados teórico-prácticos obtenidos en la investigación, mediante... “un estudio amplio, detallado, completo, de una situación, un evento o un sujeto” (Salazar, 2008). Se ha empleado ampliamente y abarca diferentes aristas de la filosofía, la sociología, la

pedagogía, la psicología, la medicina, entre otras ciencias, pues permite la comprensión e interpretación de los sucesos de forma integral.

Se comparten los criterios de Yin (1994), Flyvbjerg (2004), Martínez (2006), Stake (2007) sobre su beneficio y utilidad práctica, como estrategia científica de la investigación. Yin afirma que el estudio de caso en la investigación empírica aborda un fenómeno contemporáneo de la vida real, dentro de su contexto, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no se evidencian con claridad en la investigación.

Flyvbjerg reconoce la fiabilidad de los estudios de caso en la validación empírica de hipótesis y se opone a los malentendidos existentes sobre sus supuestas limitaciones metodológicas. Por su parte, Stake plantea que permite el estudio de la particularidad y la complejidad de uno o más casos singulares para llegar a comprender su actividad en eventos importantes.

Por la connotación del método de estudio de caso como enfoque metodológico, Jiménez (2016) ofrece una mirada analítica de cómo se ha expandido a otros campos de las ciencias no siendo ya patrimonio de las ciencias sociales como en sus orígenes. Cuenca (2018) lo valora por su incidencia en los procesos de investigación en las ciencias pedagógicas y expresa que al ser utilizada como herramienta metodológica se corrobora que las investigaciones cumplen con el rigor científico adecuado, a la vez que brinda validez y confiabilidad en sus resultados.

A partir de estos referentes, y por la fiabilidad del estudio de caso como método de investigación en las ciencias pedagógicas, se considera válido para generalizar proposiciones teóricas. Además, por la posibilidad que este brinda en combinación con otros métodos y técnicas para obtener la información, tales como cuestionarios, revisión de documentos, composiciones y la colaboración de personas expertas en el objeto estudiado, se asume, entonces, el estudio de caso como método que guía esta investigación.

El estudio de caso que se realiza tiene como muestra la totalidad de los profesores que imparten docencia en la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad de Holguín, en el período de 2015-2018. Estos tienen el propósito de realizar las acciones de formación pedagógica que contribuyan a la integralidad del profesional pedagógico, en esta investigación se enfatiza en el aspecto comunicativo y en el desarrollo de habilidades en este sentido, desde un enfoque profesional pedagógico con un marcado énfasis en el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo. Los profesores constituyen los usuarios principales de la investigación.

En la estrategia seguida se transita de la siguiente manera:

1. Determinación de insuficiencias en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el desarrollo de las habilidades comunicativas durante la interacción educativa (2015-2016).
2. Estudio de la teoría relacionada con el desarrollo de habilidades comunicativas y el plano sociopsicológico de la comunicación de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
3. Revisión y análisis del plan de estudio, modelo del profesional, documento base, programas de disciplina y de asignaturas, entre otros documentos normativos y metodológicos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
4. Profundización en los presupuestos teóricos que sustentan el proceso de desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.
5. Elaboración de la concepción pedagógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (2016-2017).
6. Implementación de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades comunicativas del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (2017-2018), materializada en las acciones pedagógicas y las sugerencias metodológicas, y su constatación en diferentes espacios educativos.

3.2.1. Descripción de los procedimientos para la construcción del estudio de caso

La construcción del estudio de caso se realizó por las etapas propuestas por Salazar (2008), las que a continuación se relacionan:

Etapas 1. Identificación del caso: en este momento se identificó el caso objeto de estudio, así como la muestra que permitió obtener la información necesaria para profundizar en el mismo.

Etapas 2. Recopilación de la información. Esta etapa se subdivide en varias acciones o subetapas:

2. a. Profundización inicial del caso: para desarrollar esta acción o subetapa se determinaron los métodos y técnicas que se emplearon para profundizar en la muestra seleccionada y los aspectos necesarios para conocer la situación inicial del caso.

2. b. Transformación del caso: a partir de las regularidades detectadas en la subetapa anterior se decidieron las acciones fundamentales que se desarrollaron para lograr la transformación del caso, se destacan las siguientes:

- Capacitación a todos los actores implicados en la transformación del caso, a partir de las temáticas que se consideraron necesarias para mejorar su desempeño y aplicar la propuesta diseñada. En el caso de esta investigación se consideró pertinente trabajar: la comunicación pedagógica como proceso, su estructura y funciones desde el contexto pedagógico, el plano sociopsicológico de la comunicación y las habilidades comunicativas que les son inherentes, la Situación Social del Desarrollo de la etapa de la juventud, entre otros.

- Aplicación de la propuesta concebida para transformar el caso.

2. c. Profundización de la situación del caso después de la aplicación progresiva de la propuesta: para desarrollar esta acción o subetapa se reciben los aspectos medulares de la evolución del caso y las regularidades de su ejecución. Se presenta el estudio que se hace con la aplicación de los métodos de

investigación seleccionados que permitieron corroborar la transformación del proceso de la comunicación pedagógica.

Etapa 3. Interpretación de la información: se realizó un análisis de cómo a partir de la situación inicial del caso y de la aplicación de la propuesta del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, se logra, o no, su transformación e incidencia en la práctica educativa.

Etapa 4. Decisiones: estas coinciden en todo el proceso de la puesta en práctica de la concepción pedagógica, son las disposiciones que se tomaron a partir de la información obtenida en los diferentes momentos de la aplicación del estudio de caso y de los componentes o aspectos que se perfeccionaron en la propuesta.

Etapa 5. Comunicación de la información: se ejecutó en los talleres de reflexión crítica, en el análisis realizado en las actividades metodológicas de los colectivos pedagógicos y la divulgación de los resultados que se obtuvieron con la aplicación de la propuesta en la práctica pedagógica.

3.3. Aplicación y resultados de la implementación del estudio de caso

En la primera etapa del estudio de caso se realizó una profundización inicial, el diagnóstico fáctico se desarrolló con los 18 profesores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria y con estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad de Holguín. Se trabajó con la totalidad de los estudiantes del primer año, con el jefe de departamento, la coordinadora de carrera y tres jefes de disciplina del departamento de Educación Primaria (2015).

En esta primera etapa también contribuyeron 24 maestros y 11 directivos de la Universidad de Holguín y del territorio. Estos pertenecen al departamento de Educación Primaria y a las filiales municipales que tributan a la carrera, así como a docentes de los centros educacionales S/I “María Antonia Bolmey”, S/I “Dalquis Sánchez”, S/I “Ronald Andalia” y la E/P “Simón Bolívar”. El proceso se desarrolló del modo siguiente:

1. Identificación del caso: se identificó el tratamiento al desarrollo de las habilidades de la comunicación en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, en la Universidad de Holguín. En particular, se determinaron y se seleccionaron los sujetos que facilitan la información: estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Holguín, profesores del departamento Educación Primaria y de las filiales universitarias, directivos del departamento de Educación Primaria, maestros (egresados) y directivos de centros del territorio que tributan a la Universidad.

3.2. a. Recopilación de la información. Se seleccionaron como métodos y técnicas fundamentales:

- Observación directa e indirecta al proceso de enseñanza aprendizaje para valorar el comportamiento comunicativo en el proceso de formación de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (estado de los modos de actuación de los estudiantes en sus relaciones interpersonales en el grupo, con los profesores y con otro personal que influye en su formación profesional y en su personalidad), el clima psicológico durante el proceso pedagógico y otros espacios educativos donde interactúan los estudiantes, así como el desarrollo de habilidades comunicativas de los profesores y los estudiantes para favorecer el éxito de la actividad conjunta de tipo pedagógica (percepciones, intercambio de información e interacción).
- Análisis de los programas de la disciplina Estudios lingüísticos para constatar el empleo de los recursos gramaticales y lingüísticos en función del desarrollo de habilidades comunicativas, no solo de su estructura lingüística sino, además, en su concepción pragmática, desde el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo, y su valor para el ejercicio del maestro.
- Estudio de los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo con las habilidades para la comunicación, de forma general, y del plano sociopsicológico, en particular.
- Estudio del expediente de los estudiantes con el fin de identificar qué rasgos de la personalidad de estos pueden influir en el desarrollo de su comunicación en el plano sociopsicológico, verificar la existencia de antecedentes que limiten el adecuado desarrollo de habilidades en el proceso comunicativo del estudiante,

así como identificar las potencialidades de estos para comunicarse adecuadamente con los otros durante la actividad conjunta de tipo pedagógica.

- Entrevista grupal en profundidad a profesores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Holguín y a directivos del departamento Educación Primaria y de la Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación, en Holguín.
- Encuesta a estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Holguín.
- Aplicación de la técnica de la composición.

3.2. b. Profundización inicial del caso:

En esta etapa se consideró el desarrollo de habilidades comunicativas durante la actividad conjunta de tipo pedagógica y las variables seleccionadas para ello son: proceso pedagógico (labor educativa de la carrera), currículo, profesor, estudiante. Se incluyen los resultados de los talleres metodológicos desde la disciplina Estudios lingüísticos en los cursos 2015–2016, 2016–2017 y 2017–2018, así como los elementos aportados durante la observación participante (Anexo 1).

A partir de la observación participante se constató que en el proceso pedagógico las actividades proyectadas no siempre intencionan el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, ni se orientan hacia ese fin. Se pudo detectar, además, que:

- Aunque se desarrollan actividades en las que se da el intercambio comunicativo, es limitado el nivel de intercambio de información y de interacción entre los estudiantes y con los profesores durante las mismas.
- Predomina el estilo autocrático de los profesores con los estudiantes, existe una pobre atención de lo afectivo y el poco dominio de la percepción que estos últimos tienen de ellos, por lo que se limita la interacción entre los sujetos que intervienen en el proceso pedagógico.
- Durante la actividad conjunta de tipo pedagógica los estudiantes no siempre demuestran un comportamiento comunicativo que la favorezca y la haga más fácil y amena, como una actividad abierta, flexible y de respeto

mutuo; en ocasiones, hay tendencia a la agresividad verbal en las relaciones interpersonales entre los estudiantes y con los profesores.

- No siempre se aprovechan las potencialidades que brindan los diferentes espacios educativos para enriquecer la información y el logro de la comunicación abierta, que propicie el intercambio de experiencias por los miembros del grupo con tendencia a una comunicación positiva.

- El tratamiento de las habilidades comunicativas generalmente se realiza con mayor atención de los contenidos lingüísticos del currículo, en detrimento del trabajo formativo, y evidencia insuficiencias en la preparación teórica, técnica y científico-metodológica de los profesores, en este sentido.

A partir de lo antes expuesto, se pudo confirmar que durante las actividades del proceso pedagógico aún no se atiende, de manera planificada o intencionada, el desarrollo de habilidades comunicativas que permitan las relaciones interpersonales durante la actividad conjunta de tipo pedagógica, mediada por la percepción, el intercambio de información y la interacción, de cuyo desarrollo depende la renovación o el enriquecimiento de la comunicación pedagógica.

Es de señalar, además, que se mantiene la tendencia a una labor de corrección lingüística en función del desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, de manera más específica, de las dimensiones lingüística, estratégica y discursiva. Es justo resaltar que se dan logros en el trabajo con la dimensión sociolingüística, lo que en buena medida contribuye al éxito de la actividad conjunta de tipo pedagógica, en tanto se ocupa del contexto social comunicativo, las características de los sujetos que se comunican y las intenciones.

En el estudio de los expedientes de los estudiantes se constató que la caracterización psicopedagógica de estos está dirigida a aquellos contenidos clínicos, del carácter, la personalidad y el aprendizaje, los que aportan una idea global de la situación de los estudiantes. En casos aislados como (YQM y LESV) se explicitan aspectos de la personalidad como la timidez, la sensibilidad, la falta de comprensión en el marco

familiar, carácter introvertido o extrovertido, cuestiones que apuntan a las insuficiencias comunicativas de los estudiantes.

Asimismo, en la mayoría de los casos se destacan, fundamentalmente, las macrohabilidades comunicativas referidas al plano lingüístico. No se cuenta con un estudio detallado de los problemas comunicativos en función de sus potencialidades o debilidades para la comunicación empática, para saber valorar al otro, y para las relaciones interpersonales, en general.

En la revisión de los programas de las disciplinas de la carrera objeto de estudio se pudo constatar que la asignatura que más favorece a la formación de habilidades comunicativas es Comunicación y lenguaje. Aunque esta presenta insuficiencias en cuanto a la propuesta de contenidos, de habilidades y valores, en función de la comunicación de los estudiantes más allá del plano lingüístico.

Se realizó una entrevista grupal en profundidad a maestros de diferentes centros del nivel primario en el período de mayo-junio de 2016 (Anexo 3). Estos poseen una amplia experiencia en el sector educacional (entre 15 y 20 años), de ellos tres son profesores instructores a tiempo parcial (actualmente, forman parte del colectivo pedagógico de la universidad), todos están incorporados a varias formas de superación postgraduada (dos pertenecen a la 8. edición del doctorado curricular).

Los aspectos abordados son los siguientes: conocimiento del diagnóstico de las características psicopedagógicas de los estudiantes, estado de las relaciones interpersonales en el marco escolar. También se tuvo en cuenta el tratamiento que se le ofrece a la comunicación, específicamente al desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes.

Las valoraciones ofrecidas por los participantes evidenciaron que el 100% de los profesores y de los maestros se sintieron motivados por el tema y reconocen el valor de su implicación en la preparación de los futuros maestros en la Universidad de Holguín, y la importancia que requiere el desarrollo de las habilidades comunicativas en los profesionales de la educación. Además, les motivó el tratamiento metodológico al

desarrollo de habilidades comunicativas desde la formación profesional pedagógica a partir del diagnóstico, tanto por la vía curricular como extracurricular, en actividades extensionistas y de formación general.

Asimismo, demuestran dominio de la caracterización sicopedagógica de los estudiantes, aunque predominan los contenidos pedagógicos de aprendizaje, se incluye el aspecto cognitivo comunicativo, solo los cuatro profesores principales de año académico y ocho de los maestros (37,5%) hacen referencia al contenido biológico, psicológico, social y de la familia. Lo anterior reafirma que aún es limitado el nivel de percepción que tienen para lograr la actividad conjunta con sus estudiantes.

De los entrevistados, el 43,7 %, cinco maestros y nueve profesores de la disciplina de Estudios lingüísticos, son los que dominan los contenidos de la comunicación para la planificación, la ejecución y la evaluación de las actividades del proceso pedagógico que dirigen, el resto poseen un conocimiento parcial del mismo. Se evidenció que persisten carencias en el orden teórico-metodológico y en la dirección del proceso de formación de los maestros.

23 de los muestreados, el 71,8 %, reconocieron las habilidades comunicativas desde una óptica lingüística: hablar, leer, escuchar y escribir; el resto, nueve, hacen alusión a la empatía y al empleo del lenguaje corporal. Ello corroboró que predomina el enfoque lingüístico en el tratamiento de estas habilidades.

Según la opinión de los maestros y de los profesores, persisten insuficiencias comunicativas de sus estudiantes para desarrollar la actividad conjunta, tales como: dificultades en la escucha activa, en la asimilación de las opiniones de los otros estudiantes o del profesor y pobre conciencia del rol que desempeñan en el proceso pedagógico. Lo anterior demostró que se afecta la comprensión, de los estudiantes, del carácter afectivo que requiere la labor comunicativa y educativa del maestro.

ECB y NGV declararon que prevalece la inseguridad en la expresión, la poca fluidez y en la mayoría de los casos, las respuestas están parcializadas y reproductivas de lo que se lee o se explica, así como advierten cierto rechazo, en ocasiones, al trabajo grupal y a la corrección de los errores por parte de los otros

estudiantes. Esto limita las relaciones interpersonales e impide la comprensión de la información entre ellos, aspecto que afecta la motivación profesional.

LTM expresó: “Muchas veces, durante el intercambio comunicativo, los estudiantes son pocos receptivos y poseen dificultades en la valoración y la autovaloración adecuadas, en ocasiones predominan las respuestas espontáneas, sin previo análisis, descuidando su forma de hablar, la postura y el tono de la voz en su discurso”. Estas opiniones reafirmaron las insuficiencias dadas en las habilidades comunicativas de los estudiantes y en las relaciones empáticas, que afectan negativamente el ambiente de seguridad y confianza en que debe transcurrir el proceso pedagógico.

A partir de la entrevista a directivos del departamento Educación Primaria de la Universidad de Holguín y de los centros de Educación Primaria en el territorio, se constataron insuficiencias en el tratamiento que se ofrece a los contenidos de la comunicación y su impacto negativo en la formación de los profesionales de la Educación Primaria (Anexo 4). El 100% de los muestreados reconocieron la importancia que poseen los contenidos de la comunicación para formar al profesional pedagógico, y confirman las limitaciones en la preparación científico-metodológica en torno a estos contenidos, apuntados anteriormente por los profesores y los maestros. Además, reconocen las potencialidades y las carencias de los programas de la carrera para el logro de un comunicador eficiente.

Al valorar los contenidos de la comunicación que se tratan en el currículo de la carrera, los directivos se refirieron al trabajo con las habilidades comunicativas a partir de las macrohabilidades: hablar, escuchar, leer escribir y comprender (textos), cuya atención en el proceso docente no siempre tiene en cuenta sus potencialidades para la interacción educativa. Se corrobora que persisten insuficiencias teóricas y metodológicas en la concepción curricular de la carrera que afectan el tratamiento de la comunicación desde lo formativo.

Los directivos reconocieron que es necesario el dominio de los contenidos de la comunicación como fortalezas para la formación integral de los estudiantes. Plantearon que las relaciones interpersonales, profesor-estudiante y estudiante-estudiante se ven limitadas en el proceso pedagógico por la incorrecta interpretación de los gestos y las expresiones de los demás, generalmente, por el predominio de estilos de comunicación permisivos o autoritarios y solo en ocasiones se emplean estilos democráticos que viabilizan el consenso para lograr el éxito de la actividad conjunta.

Para los directivos, otras causas de las dificultades en la comunicación pedagógica radican en cómo los estudiantes, en ocasiones, se muestran poco receptivos ante los señalamientos de los profesores o de los otros compañeros, con gestos y ademanes inapropiados en un profesional de la educación. Insisten en que aún hay mucho por hacer, en el orden educativo, para evitar vulgaridades y chabacanerías que no solo afectan la preservación de la lengua materna, sino la imagen del futuro maestro.

Se reconoce por la investigadora que la mayoría de los profesores con experiencia en la labor educativa poseen habilidades comunicativas para la dirección del proceso pedagógico. Sin embargo, en los egresados aún son limitadas estas habilidades y, de forma general, no cuentan con una guía metodológica que contenga formas novedosas y eficaces que les permitan educar a los estudiantes y mejorar su comportamiento comunicativo para que se perfeccionen las relaciones interpersonales con sus compañeros y profesores.

Para constatar el estado de la comunicación en el marco de la relación estudiante-profesor se realizó una encuesta a estudiantes del segundo año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria del curso regular diurno (Anexo 5). En la misma se tuvo en cuenta las relaciones afectivas que se establecen entre ellos, los estilos comunicativos predominantes y su nivel de aceptación en el marco de la actividad conjunta. La confrontación del instrumento reveló que:

El profesor principal de año académico es quien generalmente organiza las actividades formativas, a partir de la estrategia del grupo y sus criterios (100%). Aunque dos de los estudiantes (22,2%) manifestaron que no siempre se hace con la participación de todo el grupo, lo que limita que estos expresen sus puntos de vista.

De igual forma el 100% de los estudiantes reconoció que la mayoría de los profesores se conducen con respeto, afecto, son exigentes y se interesan por los problemas de sus estudiantes. En cambio, el 33,3% expresó que a veces son autoritarios, se circunscriben a la actividad docente y les falta tiempo para intercambiar con ellos, lo que restringe la interacción educativa en otros espacios formativos.

A siete estudiantes (el 77,7%) les agrada la presencia de los profesores en las actividades y a dos, les resulta indiferente, pues aunque participan, se aíslan, sin tener en cuenta los criterios de los otros estudiantes. Lo anterior corroboró que existen afectaciones en las relaciones interpersonales.

Durante las clases y otras actividades generalmente se comparten criterios, pero se impone el criterio del profesor (según el 66,6% de los estudiantes), lo que afecta el consenso y la toma de decisiones conjuntas. De lo que resulta que aún predominan estilos comunicativos poco flexibles. De igual forma, los estudiantes plantearon que prevalece la atención a los más aventajados o intencionadamente a los menos aventajados y, aunque los profesores escuchan atentamente las respuestas de todos por igual, se priorizan los criterios de los de mayor desarrollo cognitivo, lo que genera insatisfacciones en la solución de las situaciones y problemas profesionales que se les presentan a los estudiantes en formación.

En correspondencia con lo anterior, el 77,7% de los estudiantes afirma que durante la interacción pedagógica los profesores a veces se apoyan en gestos o palabras para estimular las respuestas correctas, y ante los errores no siempre se alienta y estimula hacia mejores resultados. Ello reafirma que se limita el desarrollo de la autoafirmación y la confianza del estudiante para expresar sus opiniones, y la efectividad de sus interacciones.

En la redacción de la composición (Anexo 6), desarrollada por nueve estudiantes de segundo año, cuatro estudiantes eligieron a un mismo profesor para relacionarse. Dos, se refirieron a las características del profesor que desearían tener, es decir, hacen alusión a un ideal de profesor sin especificar el nombre de este. Los otros tres estudiantes seleccionan diferentes profesores.

Las características que más sobresalen del profesor seleccionado radican, generalmente, en el dominio del contenido y de los métodos para desarrollar su clase, su inteligencia y su nivel de exigencia y control. Solo dos estudiantes se refirieron a las relaciones afectivas y las habilidades comunicativas a imitar por todo el grupo, alegando que desean que existiera una mayor preocupación por sus problemas personales.

La variedad de criterios en la selección de los profesores y el predominio de un mismo profesor seleccionado por la mayoría de los estudiantes muestra que no todos los profesores son un modelo a seguir por sus estudiantes, ni prevalece una adecuada relación interpersonal entre los profesores y los estudiantes. Lo anterior reafirmó que persisten dificultades en la percepción de la imagen del profesor por parte de los estudiantes y en la interacción educativa con estos.

De los resultados obtenidos en esta subetapa se puede resumir que las principales dificultades en el currículo de la carrera Licenciatura en Educación Primaria no satisface el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación. Por otra parte, se priorizan las habilidades comunicativas desde lo lingüístico y no se declaran objetivos, ni contenidos específicos dirigidos a este fin.

Se constató, además, que los profesores y directivos no poseen un material teórico-metodológico para el correcto diagnóstico y el tratamiento de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica durante la labor educativa; en las actividades de interacción conjunta se afectan las relaciones afectivas entre los estudiantes y de estos con los profesores. Este particular limita las relaciones interpersonales desde una correcta relación percepción-intercambio de información-interacción.

3.2. c. Transformación del caso: A partir de la valoración de los resultados obtenidos se elaboró una concepción pedagógica para el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria (julio 2017), la cual se perfeccionó progresivamente. La propuesta expone una concepción pedagógica que incluye premisas, conceptos, una categoría y la elaboración de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica desde de la contextualización de las habilidades comunicativas y otras habilidades generalizadoras (intelectuales, docentes o específicas). Además, posee un conjunto de acciones pedagógicas para su implementación en la práctica educativa.

Se propuso, para transformar el caso, la preparación de los directivos y de los profesores a partir de las dificultades detectadas en la subetapa anterior y la propuesta de los contenidos de la comunicación pedagógica sugeridos, con el propósito de sistematizar los contenidos relacionados con la comunicación en el plano sociopsicológico, a partir de la discusión del folleto de trabajo metodológico elaborado por Caballero (2010). Se realizó en tres sesiones de preparación metodológica de los colectivos pedagógicos de segundo y tercer años de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Los principales contenidos propuestos para la preparación son: la comunicación pedagógica y los componentes sociopsicológicos, los estilos de comunicación, la Situación Social del Desarrollo de los jóvenes y el diagnóstico de su comportamiento comunicativo. Por los fines de la investigación, se adiciona las habilidades comunicativas en la formación inicial del profesional pedagógico, el sistema de ideas de la concepción pedagógica para el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica y sus acciones, a partir de los siguientes pasos:

1. Diagnóstico de la situación comunicativa de los profesores.
2. Planificación de acciones que posibilitaran el trabajo con las habilidades del plano sociopsicológico mediante el desarrollo de actividades conjuntas en el proceso pedagógico, a partir del diagnóstico realizado.

3. Desarrollo de actividades que garanticen la aplicación de las acciones pedagógicas en las que se sistematice el trabajo con las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

4. Control y evaluación de los resultados.

En consecuencia con los resultados de esta etapa de estudio, se capacitaron a los profesores en las sesiones de trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos antes referidos donde se fueron valorando ideas que permitieron enriquecer la propuesta definitiva a trabajar con los estudiantes. A partir de la delimitación de las funciones de cada uno de los implicados en este proceso: los profesores desde su intervención pedagógica expusieron sus experiencias para mejorar las relaciones interpersonales en el proceso pedagógico y los directivos comprobaron el cumplimiento de las acciones pedagógicas.

A partir de los resultados del diagnóstico se decidió el desarrollo de cuatro sesiones de trabajo en talleres de reflexión crítica (Anexo 10), para corroborar las posibilidades de aplicación de la concepción y de las acciones pedagógicas del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica (diciembre 2017- mayo 2018). Se prepararon a 11 directivos y 18 profesores pertenecientes al departamento de Educación Primaria.

El primer taller de reflexión crítica se desarrolló en diciembre de 2017, con todos los agentes involucrados para valorar las regularidades detectadas en la profundización del caso. Se parte del estudio profundo del estado real del comportamiento comunicativo de los profesores, su influencia en la formación profesional de los estudiantes y las posibles vías de solución a las insuficiencias detectadas.

Luego, se procedió a la presentación de situaciones comunicativas pedagógicas relacionadas con el contenido de la propuesta, para que ellos aportaran vías para su solución desde su percepción y experiencia profesional. 11 profesores (el 61,1% de los participantes) expresan insatisfacciones para poder solucionar las situaciones comunicativas.

Los directivos ponderan la necesidad de contar con una guía de acciones o fuentes de información teórica para el perfeccionamiento de los desempeños comunicativos profesionales, pues existe una serie de habilidades comunicativas que garantizan la sociointeracción y que no dominaban hasta ese momento. Lo anterior evidencia la validez de la propuesta y su implementación en la formación inicial del profesional pedagógico.

En el segundo taller de reflexión crítica (febrero 2018), se presentó la concepción del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Se expusieron y valoraron críticamente las ideas que la conforman, las que fueron aceptadas y evaluadas como pertinentes para el desempeño profesional de los estudiantes y la incorporación y el desarrollo de habilidades que viabilizan la comunicación pedagógica.

El tercer taller de reflexión crítica (junio 2018), estuvo dirigido a la valoración de la implementación de las acciones pedagógicas del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Se tuvo en cuenta los indicadores determinados relacionados con: el uso de recursos para lograr una adecuada armonía en el proceso de la comunicación pedagógica, el empleo de mecanismos psicopedagógicos de la comunicación para obtener la información y la utilización de los procedimientos comunicativos para una correcta interacción educativa. Además de presentar actividades para su aplicación.

Por último se realizó un cuarto taller de reflexión crítica (octubre 2018) donde se valoraron los criterios de la aplicabilidad de la concepción y de las acciones pedagógicas y de la propuesta de actividades (Anexo 10.1). Además, se constató la coherencia existente entre la concepción pedagógica, las acciones y las actividades propuestas (Anexo 10), con una buena aceptación por parte de los participantes.

Como resultado del último taller, los directivos plantean que, aunque se ha mejorado, se deben intencionar otras acciones de superación. Se sugiere la incorporación de estas acciones en la Estrategia Curricular de

Lengua Materna para lograr todos los resultados esperados, por lo que debe darse seguimiento a las mismas desde los fines de esta tarea.

Por otra parte, los profesores reconocen la preparación recibida para perfeccionar los desempeños profesionales y, en consecuencia, mejorar la calidad del proceso de formación y el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes desde nuevas perspectivas que consolidan más las relaciones interpersonales entre ellos y para con los demás, desde el vínculo estrecho de lo cognitivo y lo afectivo. Asimismo, opinan que este tipo de preparación debe hacerse extensiva a todos los claustros de maestros y profesores de diferentes niveles educacionales, en aras de consolidar los modos de actuación comunicativos pedagógicos.

NFR expresa su satisfacción con la propuesta, a pesar de no ser especialista en lengua materna, ni impartir asignaturas afines a los temas debatidos, pues se trabajaron de forma asequible, lo que facilitó su comprensión e interiorización. Además, para ella, las acciones pedagógicas pueden ser trabajadas por todos los profesores porque desde su accionar contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes, de manera que se perfeccionen sus modos de actuación comunicativos en un correcto ambiente educativo.

En especial, los profesores de la disciplina Estudios lingüísticos y literarios valoran positivamente la propuesta. Reconocen la carencia que tienen los programas con los que han trabajado en los diferentes planes de estudio, en cuanto a los contenidos relacionados con las habilidades comunicativas desde un enfoque sociopsicológico, pues solo se trabajan desde lo lingüístico y consideran muy acertadas las acciones pedagógicas vinculadas a este enfoque para cada una de las etapas previstas, según lo normado para el trabajo con las habilidades. En torno a los talleres de reflexión crítica se elaboran los siguientes juicios:

- Se significan las potencialidades de la propuesta para la dirección del proceso pedagógico y del desarrollo de las habilidades comunicativas que favorezcan la interacción educativa en este proceso.

- Se destaca lo novedoso de la propuesta como guía para contribuir, desde el proceso de formación de los estudiantes con una proyección integradora, al desarrollo de habilidades comunicativas desde una perspectiva educativa, profesional pedagógica y predominantemente afectiva, lo que contribuye al perfeccionamiento de los modos de actuación comunicativos pedagógicos del futuro maestro.
- Se considera que las acciones pedagógicas y las orientaciones metodológicas asociadas a la concepción pedagógica elaborada constituyen una lógica a seguir que se inserta de manera natural en el proceso pedagógico de la formación inicial de los estudiantes, lo que denota su correspondencia con las exigencias actuales.
- Se reconoce la nueva concepción del tratamiento de las habilidades comunicativas a partir de los componentes sociopsicológicos de la comunicación como condición pedagógica de destrezas para la vida en sociedad y el ejercicio de la profesión pedagógica, lo que supera su tratamiento lingüístico, didáctico y predominantemente cognitivo.
- Se consideran cumplidos los fines de la propuesta, aunque debe ampliarse más el espectro para la apropiación de las acciones pedagógicas desde las estrategias educativas de las diferentes carreras de ciencias de la educación y del rediseño y contextualización del modelo del profesional.

3.2. d. Profundización del caso después de aplicada la propuesta.

El análisis de los resultados obtenidos en los talleres de reflexión crítica, durante la aplicación continua de la propuesta, corrobora la efectividad de esta. Los criterios emitidos por los muestreados repercutieron favorablemente en las decisiones pertinentes.

Los profesores y los maestros egresados reconocen la validez de la propuesta, porque no tenían el suficiente dominio de los elementos esenciales de la comunicación pedagógica, así como del plano sociopsicológico de la comunicación. Por consiguiente, no contaban con la preparación requerida para el desarrollo de las

habilidades de este plano de la comunicación en el proceso de formación del profesional pedagógico y en el caso de los maestros, en su desempeño profesional.

La aplicación de las acciones pedagógicas permitió detectar la aceptación de la muestra seleccionada en su incorporación de estilos comunicativos positivos, más flexibles y abiertos, donde afloran los sentimientos y emociones de los demás en la comunicación interpersonal, a partir de la formación y el desarrollo de las habilidades propuestas. De ello, se determinaron resultados efectivos, tales como:

- Los profesores han logrado el discernimiento en relación con la percepción de los estados de ánimo de los estudiantes y son más aceptados por los mismos.
- Se ha logrado que estudiantes y profesores cuenten con un diagnóstico, como resultado de la autovaloración y la valoración de los otros, de aquellos aspectos que en el orden comunicativo deben resolver en relación con el estilo comunicativo, el vocabulario, los gestos y ademanes, valores, sentimientos y motivaciones que se implican en la comunicación pedagógica.
- Ha habido visibles logros en cuanto al trato afectivo de los estudiantes con los compañeros y los escolares (en la práctica laboral), han mejorado su comportamiento comunicativo para resolver problemas profesionales en actividades investigativas, extensionistas, laborales, donde han evidenciado un mayor protagonismo y más seguridad en la expresión de criterios valorativos de sí mismo, de los compañeros y de los profesores.
- Se ha logrado la preferencia por las actividades grupales o colectivas y se manifiesta un ascenso hacia el desarrollo de cualidades en los estudiantes como: el respeto, la solidaridad y el humanismo, en las diferentes actividades del proceso pedagógico.
- Se evidencian avances en el comportamiento comunicativo de los profesores para lograr la empatía durante su interacción con los estudiantes en las actividades del proceso de formación profesional de los mismos, lo

que ha propiciado un mejor reconocimiento de los estudiantes, tanto de forma individual, como grupal y una mejor comprensión entre los estudiantes y entre estos y el profesor.

- Durante la ejecución de las actividades conjuntas de tipo pedagógica planificadas se aprecia el acuerdo y el consenso entre los participantes como resultado de una buena interpretación de los sentimientos, los valores y las motivaciones profesionales, aspectos que conllevan al éxito de la referida actividad.

Todo lo anterior ha sido el resultado de la preparación y entrega de los profesores y de los estudiantes en relación con la posible implementación de las acciones pedagógicas propuestas en la práctica educativa. Sin embargo, se debe continuar trabajando con los contenidos relacionados con esta temática, con el fin de que se perfeccione la preparación científico-metodológica de los profesores y repercuta favorablemente en el proceso pedagógico que dirigen.

3. Interpretación de la información

En la etapa de la profundización inicial del caso se identificó un grupo de insuficiencias que limitaban la existencia de categorías, premisas y recursos metodológicos que contribuyeran al desarrollo de las habilidades comunicativas del plano sociopsicológico en el proceso pedagógico de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Sobre esta base se perfiló la concepción pedagógica, la preparación de los actores implicados constituyó una vía esencial para su consecución.

La profundización en el estudio de la situación luego de aplicada la propuesta permitió determinar las precisiones que muestran elementos reales de transformación. Las valoraciones emitidas por los profesores permitieron el rediseño paulatino de las ideas, los conceptos y la categoría que integran la concepción pedagógica.

4. Decisiones.

Los resultados anteriores muestran evidencias certeras y válidas de la aplicabilidad de la concepción pedagógica propuesta, materializada en las acciones elaboradas, la que se perfeccionó con la intervención

con los sujetos implicados. Fue preciso la realización de adecuaciones desde las particularidades que poseen los integrantes de la muestra objeto de estudio.

5. Comunicación de la información.

La comunicación de la información tuvo lugar en las diferentes etapas y subetapas del estudio de caso. Se concretó en los talleres de reflexión crítica y en otras acciones metodológicas de los colectivos pedagógicos de disciplina y de año académico. También se ha podido divulgar mediante de la presentación de ponencias y artículos en diferentes eventos y publicaciones, en que se ha logrado incluir esta investigación.

La triangulación de los métodos empleados y sus resultados reflejan la validez científica de las contribuciones teórica y práctica. Una comparación entre el estado inicial y la situación del caso después de la aplicación de la propuesta permitió constatar que hubo transformación positiva. Así se elaboran los siguientes juicios conclusivos:

1. Se considera importante la determinación de las premisas teóricas como un cuerpo de ideas rectoras en la elaboración de la concepción pedagógica, específicamente de las relaciones entre los conceptos secundarios y básicos, y la categoría esencial: habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.
2. Las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica (de la percepción, de la información y de la interacción) constituyen una necesidad para elevar la calidad del proceso de formación del profesional pedagógico.
3. La aplicación de las acciones pedagógicas y sus sugerencias metodológicas ha sido efectiva para desarrollar, paulatinamente, las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en los estudiantes.

4. La preparación científico-metodológica acerca del contenido de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica resulta una prioridad para los principales actores del proceso de formación del profesional pedagógico.

5. Se aprecia la disposición de los profesores y de los estudiantes para transformar el proceso pedagógico e implementar la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, materializada en el conjunto de acciones (de naturaleza pedagógica).

6. Los estudiantes han mostrado evidencias positivas de transformación en su comportamiento comunicativo, a partir de incorporar, paulatinamente, las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, como parte de sus modos de actuación comunicativos pedagógicos.

Conclusiones del capítulo

Se comprobó la validez científica de los resultados teóricos y prácticos a partir de los métodos criterio de expertos y estudio de caso. Estos permitieron obtener criterios de pertinencia y aplicabilidad.

El criterio de expertos permitió constatar la pertinencia de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. El consenso apuntó al valor de los resultados para perfeccionar el proceso de la comunicación pedagógica en la formación del profesional pedagógico.

El estudio de caso, con el auxilio de otros métodos empíricos y técnicas (observación, encuesta, entrevista, talleres de reflexión crítica y la técnica de la composición), permitió corroborar la aplicabilidad de las contribuciones realizadas. Los resultados mostraron evidencias positivas de transformación del comportamiento comunicativo de los estudiantes, a partir del desarrollo paulatino de las habilidades propuestas.

La triangulación de los resultados obtenidos reveló la importancia de la concepción pedagógica elaborada y sus acciones para elevar la calidad de la formación del profesional pedagógico. Se constató la necesidad de preparación de los profesores y directivos en este sentido, y la disposición de estos para llevarlo a cabo, en aras de continuar elevando las transformaciones positivas en el modo de ser y hacer comunicativo de los estudiantes, quienes han ido transformando sus modos de actuación comunicativos pedagógicos a partir del desarrollo paulatino de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

CONCLUSIONES GENERALES

El recorrido epistemológico realizado durante la primera fase de la investigación se centró en las categorías relacionadas con la comunicación pedagógica como categoría rectora de esta investigación. Ello posibilitó la comprobación de la existencia de sustentos actualizados que, contextualizados de manera crítica, contribuyen a la fundamentación teórica del objeto y el campo de la presente investigación. Sin embargo, se detectaron inconsistencias que justificaron la realización de la investigación y la necesidad de hacer contribuciones de naturaleza teórica.

Asimismo, la caracterización del estado real del desarrollo de las habilidades comunicativas en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, a partir de los resultados de la labor educativa de la carrera y el currículo, posibilitó corroborar las limitaciones en las habilidades para la interacción educativa, que estaban relacionadas con las inconsistencias teóricas detectadas. Además, se comprobó las implicaciones de tales limitaciones en las insuficiencias de los estudiantes en el desarrollo de estas habilidades.

La solución al problema científico consistió en la elaboración de una concepción pedagógica, con sustentos teóricos desde las diferentes ciencias de la educación, en particular, la elaboración de premisas teóricas centradas en elementos claves como la comunicación pedagógica, las habilidades comunicativas, los nexos entre los componentes sociopsicológicos de la comunicación y el necesario enfoque profesional. Se operacionalizaron los conceptos relacionados aglutinados jerárquicamente en conceptos secundarios, básicos y una categoría, todos en torno al plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

En el orden práctico se contribuye con la propuesta de acciones pedagógicas que favorecen la solución del problema a través de su aplicación en la práctica educativa, implicando a los actores principales, o sea, los profesores y los estudiantes. Se conforman en tres etapas fundamentales: de preparación, de consolidación,

y de proyección y transformación. Las acciones se complementan con un conjunto de sugerencias metodológicas que guían la preparación del profesor para su implementación.

En la tercera fase de la investigación se corrobora la validez científica de los resultados a través de la aplicación de los métodos que se consideraron pertinentes: el criterio de expertos y el estudio de caso. Desde la triangulación de sus resultados se comprobó la aceptación y reconocimiento por la comunidad científica relacionada con la temática y los cambios positivos tanto en profesores como en estudiantes.

RECOMENDACIONES

- Continuar enriqueciendo la propuesta de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación, desde otras posiciones teóricas y de las experiencias de la práctica educativa.
- Valorar otras líneas y posibilidades de investigación que se relacionen con los modos de actuación de los profesionales en formación, desde otra arista de la comunicación.
- Continuar evaluando el valor científico de la propuesta a partir de otros métodos que aporten criterios de validez más fuertes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, F. (2002) *"Principios para la dirección del proceso pedagógico"*, En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Addine, F. & col. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
3. Addine, F. (2011). *La Didáctica General y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e Impacto. Compendio de los principales resultados investigativos*. La Habana
4. Albujanova, K. (1987) *Personalidad y actividad*. En *Psicología del Socialismo*. La Habana: Ciencias Sociales.
5. Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Amador, A. (1999) *Socialización y educación de la personalidad. Una mirada a la teoría y la práctica*. La Habana: Curso precongreso Pedagogía 99
7. Andréieva, G. (1984). *Psicología Social*. Moscú: Universidad de Moscú.
8. Andréieva, G. (1984) *"Barreras de la comunicación"*. En *Conocimientos básicos de Psicología Social: Selección de Lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.
9. Argudín, Y y Luna, M. (1994). *Habilidades de lectura a nivel superior*. En: *Sinéctica* 5, jul. – dic. 1994.
10. Arranz, F; Arranz F y Uribe- Echavarría G. (2017) *Consideraciones teórico- metodológicas que sustentan el enfoque profesional*. En: *Enfoque profesional en la formación inicial en la Licenciatura en Educación Primaria desde la perspectiva curricular*. (P.4) (Comp. Garzón). Universidad de Holguín: Conciencias. ISBN: 978-959-7237.07-5.
11. Báxter, E. (1992) *La comunicación educativa, ¿le corresponde sólo al profesor?* La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ministerio de Educación.
12. Báxter, E (2002). *"La escuela y el problema de la formación del hombre"*. En *Compendio de*

Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

13. Betancourt, M., Fernández, N., Albertí, L., Guillemí, N., Sánchez, Y. y González, B. (2013). Acciones pedagógicas para desarrollar la habilidad «explicar» en Morfofisiología. En: *Rev EDUMECENTRO* vol.5 no.2. Santa Clara mayo-agosto. 2013 En: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742013000200007

14. Bello, Z y Casales, J. (2002). *Psicología social*. La Habana: Félix Varela.

15. Bermúdez S, R. y Rodríguez R, M. (1996). *Teoría y Metodología del Aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

16. Bermúdez, R y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.

17. Blanco, A. (2001) *Introducción a la Sociología*. La Habana: Pueblo y Educación.

18. Blanco, A. (2003) *Filosofía de la Educación: Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.

19. Blanco, A. (2003). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales, algunos apuntes para su comprensión*. La Habana: Premio de Ciencia y Técnica del MINED.

20. Blumer, H. (1968). *Symbolic Interaccionism. Perspective and Method*. Englewood Cliffs: Prentices Hall.

21. Bozhóbich, L. y Blagonadiezha V. (s/a) *Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. La Habana: Pueblo y Educación.

22. Caballero, E. (2010). *La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los estudiantes de preuniversitario. (Tesis doctoral)*. Universidad de Holguín, Facultad de Humanidades, Cuba. <https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2551>

23. Calzadilla, O. (2014). *La estimulación del talento verbal en escolares primarios. (Tesis doctoral)*. Universidad de Holguín, Facultad de Educación Infantil, Cuba

24. Calviño, M. (2000) *Psicología, marxismo y postmodernismo*. Revista Cubana de Psicología, Volumen 17, No 3.
25. Calviño, M. (2000) Orientación psicológica: esquema referencial de alternativa múltiple. La Habana: Ciencia y Técnica.
26. Campistrous, L. y Rizo, C. (1998) Indicadores e investigación educativa. Ciudad de la Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
27. Canale, M. y Swain, M. (1980) "*Theoretical Bases of communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*", *Applied Linguistic*, vol. 1.
28. Capuzza, J C. (1993). "*Curriculoinclution and the small group communication course*" En *Communication Education*, Volumen 42, abril. MountUnionCollege, Alliance. DOI: OH 4460.
29. Cárdenas, G. (2006). El sistema de la comunicación. En www.ecampus.cl/textos/chumanas/gustavo-cardenas/2/construc.htm-32k.
30. Casales, J. C. (1989). *Psicología social. Contribución a su estudio*. La Habana: Ciencias Sociales.
31. Casales, J. C. (1990) *El proceso de comunicación*. En *Psicología Social*. La Habana: Ciencias Sociales.
32. Casales, J. C. (2004). *Conocimientos básicos de Psicología Social: Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.
33. Cassany, D. (1999). "*Los enfoques comunicativos: elogio y crítica*", En *Cuando enseñar lengua es un encuentro comunicativo*. Argentina, Rosario: Fundación Ross.
34. Cassany, D (1994). *Enseñar Lengua*. España, Barcelona: Grao.
35. Castellanos. D. (2002). "*El aprendizaje desarrollador*", En *Aprender y Enseñar en la Escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
36. Castellanos, R. (2003) *Psicología. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.

37. Castellanos, D. (2003). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*, Pedagogía 2003, La Habana: ISP Enrique José Varona.
38. Charaudeau, P. (2001). "De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas". En ALED. *Revista latinoamericana de estudios del discurso*, Vol.1.Venezuela: Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso.
39. Chávez, J. (s/f). Las categorías fundamentales de la Pedagogía como ciencia.
40. Chávez, J. (1981.) Reflexiones acerca del lenguaje. Adquisición de las estructuras cognoscitivas. México: Editorial Trillas.
41. Chávez, N., Salazar, M., y Calzadilla, O. (2017). La formación inicial del licenciado en Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico. *Universidad y Sociedad*, 9 (2), 122-127. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200016
42. Chomsky, N. (1981). Reflexiones acerca del lenguaje. Adquisición de las estructuras cognoscitivas. México: Editorial Trillas.
43. Chomsky, N. Current Issues in Linguistic Theory. Recuperado de <http://www.google.com/books>
44. Civikly, J M. (1992). "Clarity: Teachers and students making sense of instruction". En *Communication Education, Volumen 41*, abril. Mexico: University of New Mexico. DOI: MN 8713.
45. Collins, E. y Guetzkow H. (1971) Psicología social de los procesos de grupos en adopción de decisiones. Buenos Aires: "El Ateneo".
46. *Comunicación asertiva*. (2010) En <http://rocherenfermero.blogspot.es/img/laasertividad.doc>. 2010
47. Comunicación y Sociedad: Selección de lecturas. 1ra.edición. Editorial Félix Varela, Ciudad de La Habana, 2003
48. Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005). *Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de*

la tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Cuba: Universidad de Holguín. (Soporte digital)

49. 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 de Doctorado). Holguín.

50. Cruz, M. (2007). El método Delphi en las investigaciones educacionales. La Habana. Órgano Editor. Educación Cubana.

51. Cruzata R. (2012). La Comunicación Pedagógica en la Formación Inicial del Profesional de la Educación Primaria. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín, Facultad de Educación Infantil, Cuba.
<https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2691>

52. Davidov, V. (1988). La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Investigación psicológica, teórica y experimental. Moscú: Editorial Progreso,

53. De Armas, N. (2012). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.

En http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/textuales/articulos/aportes_de_la_investigacion.pdf

54. De Armas, N. y Valle, A. (2011) Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

55. De Sánchez, M. (1995), Desarrollo de Habilidades del Pensamiento; procesos básicos del pensamiento. México: Ediciones Trillas.

56. Delors, J. (1996) *“La educación encierra un tesoro”* Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París, UNESCO.

57. Domenech, C. (1999). *“Educar para la comunicación”*, En Taller de la palabra, La Habana: Pueblo y Educación.

58. Domenech, D. (2002). *“El protagonismo estudiantil una vía de formación integral.”*. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

59. Domínguez, I. (2003). Comunicación y discurso. La Habana: Pueblo y Educación.
60. Educar en el asertividad. (2010). <http://rrocherenfermero.blogspot.es/img/laasertividad.doc>.
61. Engels, F. (1973) *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. En: Marx, C. y F. Engels. Obras escogidas, Tomo III. Moscú: Progreso.
62. Enríquez, M. (2007). La Educación como fenómeno social. En <http://books.google.com.cu/books?>
63. “Evaluación de la calidad de la comunicación y la fluidez”. En Mejoramiento de la comprensión lectora. Agencia de calidad de la Educación. ACE-Rubrica- Habilidad- Decodificación – y- fluidez. (soporte digital).
64. Fariñas, G. (2008). Para una didáctica del aprender a aprender. La Habana. Félix Varela.
65. Feroso, P. (1976). Teoría de la educación. Madrid: Ediciones Argullo.
66. Feroso, P. (1982). Teoría de la educación. Una interpretación antropológica. Perú/Barcelona: Ediciones CEAC.
67. Fernández, A M. (1999). El desarrollo de habilidades comunicativas en la comunicación educativa. La Habana: CEPES.
68. Fernández, A.M. (1995). Comunicación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
69. Fernández, A M. (2000). La persuasión: ¿arte o habilidad? Centro Iberoamericano para la Formación de Pedagogos y la Orientación Educacional. CIFPOE. ISP “Enrique José Varona”
70. Fernández, A M. (s/f) *Las habilidades para la comunicación*, En Teoría y práctica de la comunicación en la escuela. Impresión ligera. La Habana: ISP. E.J. Varona.
71. Fernández, A M. (2000) *El desarrollo de las habilidades comunicativas en los escolares*. En Selección de temas psicopedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
72. Fernández, A. M., Castellanos, B. y Llivina M. (2001) “De la capacidad a la competencia. Fundamentos teóricos”. En revista Órbita. La Habana: ISP “Enrique José Varona”.

73. Fernández, A. M., Álvarez, M. I., Durán, A. y Reinoso, C. (2002). *Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa*. En Comunicación Educativa 2da. ed. La Habana: Pueblo y Educación.
74. Figueredo, E. (2005). *Fundamento Psicológicos del lenguaje*. Santiago de Chile: Instituto de Investigaciones y Perfeccionamiento e Innovaciones Internacionales.
75. Figueroa, M. (1983). *La dimensión lingüística del hombre*. La Habana: Ciencias Sociales
76. Figueroa, V. (1997). *Lengua materna: cognición y comunicación*. La Habana: IPLAC.
77. Figueroa, V. (2001) *"Semiótica e interdisciplinariedad"*, En Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. La Habana: MINED...
78. Fuentes, C. (2008). *Metodología para la estimulación de la comunicación oral a través de la incorporación del léxico especializado en la Educación Preuniversitaria*. (Tesis de maestría) . Holguín.
79. Galperin, P. (1983). *Introducción a la psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.
80. Galperin, P. (1997). *"Tipos de orientación y formación de las acciones y de los conceptos."* En Temas de psicología. La Habana: Orbe.
81. Gamboa, R. (2008). *Estrategia de comunicación pedagógica para el establecimiento de relaciones armónicas del profesor con sus estudiantes en la Educación Técnica y Profesional*. (Tesis de maestría). Holguín.
82. García, E. (1978). *Lengua y Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
83. García, G. (2004). *"Un profesional imprescindible: el maestro"* En Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
84. García, G. y Caballero, D. (2004). *Personalidad y Práctica Pedagógica*. La Habana. Pueblo y Educación.
85. García, M. y Abreu, R. (2004) *"Los objetivos formativos y la intencionalidad política en el proceso pedagógico. Vías para su aprovechamiento"* En Didáctica. Teoría y Práctica. La Habana: Pueblo y

Educación.

86. García, P. (2016). Reflexiones sobre la concepción teórica como resultado científico. En *ROCA. Revista científico - educacional de la provincia Granma. Vol. XII -. (III)*
<https://www.researchgate.net/publication/312307060>
87. González, F. (1983). Motivación moral en adolescentes y jóvenes. La Habana: Científico-Técnica.
88. González, F. (1985). Psicología de la personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.
89. González, F. (1987). *Personalidad y comunicación. Su relación teórico metodológica. En Investigaciones de la personalidad en Cuba.* La Habana: Pueblo y Educación.
90. González, F. (1989). Psicología, principios y categorías. La Habana: Ciencias Sociales
91. González, F. y Mitjans, A. (1989). La personalidad, su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
92. González, V. (1993). Profesión Comunicador. La Habana: Pablo de la Torriente.
93. González, V. (1999) *El Profesor universitario ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores?* En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XIX. (3)
94. González, V., Castellanos, D., Córdova, M. D., Martínez, M., Rebollar, M. Fernández, A. M., (...) Pérez, D. (2000). Psicología para educadores. La Habana: Pueblo y Educación.
95. González A. M. y Reinoso, C. (2002) Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
96. *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado.* Grijalbo. (2000). Barcelona.
97. Granja, C (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción. En *Investig. Enferm. Imagen Desarr.* vol 15 (2): SICI: 0124-2059(201307) 15:2<65: CCPIDA>2.0.CO;2-X. pag 2,5
98. Grass, E. (2003). *Textos y abordajes.* La Habana: Pueblo y Educación.
99. Güidi, A. (2017). La integración de componentes geográficos en el proceso de formación inicial del

profesor de Geografía. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín: Cuba.

100. Hidalgo, C., y Abarca. N. (1991). Comunicación interpersonal. *Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. La Habana: Pueblo y Educación.

101. Hidalgo, R. (2010) Sistema de acciones estratégicas para la formación de valores en la Escuela Primaria. (Tesis de maestría). La Habana.

102. Hobmair, H. y Treffer, G. (1981). Psicología individual. Barcelona: Herder

103..Honore, B. (1980). Para una teoría de la formación. Madrid: Narcea. En <http://iteso.mx/~gerardpv/formacion/honore.html>

104. Hourruitiner, P. (2007). La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Félix Varela.

105. Hourruitiner, P. (2006). *El proceso de formación en la universidad cubana*. En *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. XI No. 3.

106. Honore, B. (1980). Para una teoría de la formación. Madrid. En <http://iteso.mx/~gerardpv/formacion/honore.html>.

107. Hymes, D. (1982). *Competencia comunicativa*. Pride and J. Holmes.

108. Ibarra. M. L. (2007) *Comunicación: Una necesidad de la escuela de hoy*. Universidad de La Habana (Material digitalizado).

109. Iliasov, I y Liandis, Y. (1986). Antología de la psicología pedagógica y de las edades. La Habana: Pueblo y Educación.

110. Izaguirre, C. (2011). Cómo presentar una concepción en tanto resultado Científico-Investigativo. Universidad de Ciencias Médicas de Granma: <http://www.sld.cu>

111. Jakobson, R. (1988). Lingüística y poética. Madrid: Cátedra.

112. Jakobson, R. (2006). El sistema de comunicación. En http://www.educarchile.cl/userfiles/p0001/image/cr_imagen/articles94464_imagen_0.jpeg.

113. Kálix, V. (1987). *Para el maestro, sobre la comunicación pedagógica*. Traducido por el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. (CEPES).
114. Kaplún, M. (2002). *Del educando oyente al educando hablante: perspectivas de la comunicación educativa en tiempos de eclipse*. En http://www.dialogosfelafacs.net/dialogos_epoca/pdf/37.02mariokaplun.pdf
115. Klingberg, L. (1985). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Pueblo y Educación.
116. Kolominski, L. (1984). *La psicología de la acción recíproca en los grupos pequeños*. La Habana: Pueblo y Educación.
116. Konstantinov, F. (1984). *Fundamentos de filosofía marxista-leninista. Parte I. Materialismo dialéctico*. La Habana: Pueblo y Educación.
117. Konstantinov, F y otros. (1984). *Fundamentos de filosofía marxista-leninista. Parte II. Materialismo dialéctico*. La Habana: Pueblo y Educación.
118. Kopnin, P.V. (1980). *Lógica Dialéctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
119. Kraftchenco, O. (2007). *“Los estilos de la comunicación educativa”*. En *Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
120. Kursanov, G. (1979). *Problemas fundamentales del materialismo dialéctico*. La Habana: Ciencias Sociales.
121. *La asertividad*. (2010). En <http://es.wikipedia.org/wiki/asertividad>.
122. Labarrere, A. (1996). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los estudiantes*. La Habana: Pueblo y Educación.
123. Labarrere, G. (2000). *“Principios de la enseñanza”*. En *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

124. Lazo, D., Vázquez, L y Alonso, L. (2015). La formación y desarrollo de las habilidades profesionales en la asignatura Micro-Macroeconomía, en: Pedagogía Profesional Vol. 13, (2) DOI: 1684-5765.
125. Lanni, O. (2005). *La sociología en el mundo moderno*. En <http://books.google.com.cu/books?>
126. Leontiev, A. (1974). Psicología de la comunicación, [s. n.], Tartu.
127. Leontiev, A. (1979). La actividad en la psicología. La Habana: Libros para la Educación.
128. Leyva, D. (2014) La atención educativa a niños con manifestaciones de retardo en el desarrollo psíquico. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín. Cuba.
129. Littlewood, W. (1981): Communicative Language Teaching: An introduction. Cambridge University Press.
130. Lomov, B. (1989). El problema de la comunicación en psicología. La Habana: Ciencias Sociales.
131. Lomov, B. (1989) a). *Las Categorías de Comunicación y de Actividades en la Psicología*. En Temas sobre la Actividad y la Comunicación. La Habana: Ciencias Sociales.
132. López, J. (2002). *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
133. López, M. (1990) Sabes enseñar a escribir, definir, argumentar. La Habana:: Pueblo y Educación.
134. López, Y. (2016). El desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en la República de Ecuador. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín, Cuba.
135. Luria, A. (1982). El papel del lenguaje en el desarrollo de la conducta. La Habana: Pueblo y Educación.
136. Machin, P. A. (2017). La dimensión interlingüística para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de la carrera Licenciatura en educación lengua extranjera (inglés)

(Tesis doctoral). Universidad de Holguín, Cuba.

137. Márquez, J. L. (2001). *Una metodología para la caracterización de la comunicación pedagógica*. En http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/textuales/articulos/pedagogia_2001/una%20metodolog%eda%20para%20la%20caracterizaci%3n%20de%20la%20comunicaci%3n.pdf

138. Martínez, M. (2000). *Habilidades comunicativas: puente de enlace entre afectividad cognición*. En www.hfainstein.com.ar.

139. Marrero, J.R. (2012). El desarrollo de la educación estético-literaria en estudiantes de preuniversitario. (Tesis doctoral). Universidad Holguín, Cuba.

140. Matos, E y Hernández, V. (1999). *"Perspectivas para el español comunicativo"*. En Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.

141. Mañalich, R. (1999). Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.

142. Mead, G. H. (1968). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona: Paidós.

143. Medina, R. (1996). *Teoría de la educación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

144. Mendoza, P .M. (2004). *Alternativa para la dirección didáctica del proceso de formación del profesional de la educación*. (Tesis de doctorado). ISP Frank País García. Santiago de Cuba

145. Merani, A. (1983). *Diccionario Pedagógico*. España, Barcelona: Grijalbo.

146. Monsalve, M. E., Franco, M. A., Monsalve, M. A., Betancur, V. L., & Ramírez, D. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(55), 189-210. En: <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9766>

147. Montero, M. (2007). *El Entrenamiento Socio-psicológico como método de intervención para la formación de la Competencia Comunicativa Pedagógica*. Segunda Jornada Científico-Metodológica del

CEDU. Memorias del evento en soporte digital ISBN: 978-959-18-0352-8, Holguín.

148. Montero, M. (2008). *La formación de la Competencia Comunicativa Pedagógica de los estudiantes del primer año de la carrera de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica*. (Tesis de Doctorado), Holguín.

149. Morales, B. (2016). La estimulación de las habilidades comunicativas en la formación del maestro primario. En VII Taller Nacional de Lengua Materna. ISBN 978.959-16-3074-2

150. Morales, B. (2017). La formación de habilidades comunicativas en la formación inicial del maestro primario en la Nueva Universidad. X Taller Nacional de universalización de la Educación Superior y desarrollo local. CUM Calixto García. ISBN 978-959-16-3399-6

151. Morales, B. (2017) La comunicación educativa y su enfoque profesional en la formación inicial de estudiantes de carreras pedagógicas. En Enfoque profesional n la formación inicial en la Licenciatura en Educación Primaria desde la perspectiva curricular. (Comp. Garzón). Universidad de Holguín: Conciencias. ISBN: 978-959-7237.07-5.

152. Morales, B. (2018). Una mirada a las hailidades comunicativas en el diseño curricular de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. VIII Evento de Formación Laboral e Investigaciones Educativas. CD- ROM memorias del evento.

153. Morales, B. (2018). El proceso pedagógico con las habilidades comunicativas en la formación inicial del maestro. EDUSOC 2018 ISBN 978-959-16-3667-6

154. Morales, B., Caballero. E y Marrero, Y. (2019). El desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. En: Revista Luz. Cuba. Edición78. ISSN1814-151X. Grupo III.

155. Morales, B., Marrero, Y. y Caballero. E. (2019). Concepción del desarrollo de habilidades comunicativas en la formación inicial del maestro. En Transformaciones Vol. 15 (2) Cuba. ISSN 2077-

2975. Grupo II.

156. Morales, B., Caballero, E. y Domínguez, L. (2019). Las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación: una necesidad del profesional pedagógico. III Simposio Internacional Ciencia e Innovación Tecnológica, III Encuentro de Investigaciones Educativas y IX Encuentro Nacional de Formación Laboral, En libro Ciencia e Innovación Tecnológica, Vol. IV. Editorial Academia Universitaria y Revista Opuntia Brava. ISBN 978-959-7225-43-0 y ISSN 978- 959-7225-26-3.

157. Murillo, Y. y Martínez, C. (2014). *Comunicación positiva. Habilidades sociales itinerario educativo* ..Año XXVIII, n. 64 Julio – diciembre. DOI: 0121-2753

158. Nocedo de León, I (2001). *Metodología de la investigación educacional*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

159. Núñez, F., García, P. y González, E. (2016). Reflexiones sobre la concepción teórica como resultado científico. En *ROCA. Revista científico - educacional de la provincia Granma*. DOI: 2074-0735 | *RNPS 2090*.

160. Ojalvo, V. (1989). Componentes sociopsicológicos de la comunicación pedagógica y su importancia para el trabajo docente educativo. Impresión ligera. CEPES.

161. Ojalvo, V. (1995). “La educación como proceso de interacción y comunicación”. En *Materiales del Curso Internacional de Comunicación educativa*. CEPES.

.162. Ojalvo, V. (1995). *La comunicación educativa*. Universidad de La Habana. CEPES.

163. Ojalvo, V. (2007). *Estructura y funciones de la comunicación (resumen del capítulo IV, del libro Comunicación Educativa)*. En *Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en profesionales de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación

164. Ortiz, E. (1997). *Cómo desarrollar la competencia comunicativa del profesor (curso preevento 21)*. *Congreso Internacional Pedagogía 1997* (págs. 1-27). Ciudad de La Habana: Sello Educación Cubana.

165. Ortiz, E. (1999). ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro?" (Curso 3) Pedagogía 1999. La Habana: Sello Educación Cubana.
166. Ortiz, E. (1999 - 2000). La comunicación pedagógica. Universidad de Holguín. (Material digitalizado).
167. Ortiz, E. (2000) Comunicación Educativa. Universidad de Holguín. (Material digitalizado)
168. Ortiz, E. (2005). Comunicarse y aprender en el aula universitaria. Universidad de Holguín. (Material digitalizado).
169. Ortiz, E. (2006) Fundamentos psicológicos del proceso educativo universitario. Universidad de Holguín. (Material digitalizado).
170. Ortiz, E y Mariño, M. (1994). Concepción para las estrategias pedagógicas. (Material digitalizado).
171. Ortiz, E y Mariño, M. (2003). Problemas contemporáneos de la didáctica de la educación superior. Universidad de Holguín. (Material digitalizado).
172. Ortiz, E. y González, V. (2012). *La comunicación educativa y los medios de enseñanza*. Manabí, Ecuador. Manta: Mar Abierto.
- Recuperado de https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_comunicacion_educativa/3.
173. Palacios, A.G. (2014). Concepción didáctica para la comprensión de textos martianos en escolares de cuarto grado de la Educación Primaria. (tesis doctoral) UCP. Holguín.
174. Parra, J. F y otros. El Estilo de Comunicación como una dimensión de la Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica. En <http://www.monografias.com/trabajos13/comco/comco.shtml>.
175. Perelman, F. (1999). La producción de textos argumentativos en el aula. Revista En el aula # 11 Ministerio de Educación de la Nación. España.
176. Pérez, G. (2002). Metodología de la investigación educativa, 2da. reimp., La Habana: Pueblo y Educación.

177. Pérez, G. y Nocedo, I. (1989) Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. La Habana: Pueblo y Educación.
178. Pérez, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana: Pueblo y Educación.
179. Petrovski. A. V. (1978). Psicología pedagógica y de las edades. La Habana: Pueblo y Educación.
180. Petrovski. A. V. (1978). Psicología general. La Habana: Pueblo y Educación.
181. Picard, A. (2002). Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos. La Habana: Félix Varela.
182. Piña, C. (2010). Educar es comunicar. La comunicación pedagógica. En: Revista Electrónica. <http://www.portalesmédicos.com>.
183. Ponce, S. (2004). Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años. (Tesis de Doctorado). Universidad de Holguín. Cuba.
184. Portal, R. (2003). Comunicación y Sociedad: Selección de lecturas. La Habana: Félix Varela.
185. Predvechni G.I y Sherkovin. YU. A. (1995). Psicología Social, Editorial de libros para la educación. Cuba.
186. Psicología y Mente. (2017). Las 10 habilidades comunicativas básicas. En <https://psicologiaymente.com/social/habilidades-comunicativas-basicas>.
187. Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana: Ciencias Sociales.
188. Quintana, J. (1989). Sociología de la Educación. Madrid: Dykinson,
189. Recarey, S. (2003). *"Proceso de enseñanza aprendizaje"*. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
190. Reconocimiento. Habilidad Cognitiva. Neuropsicología. CogniFit. Recuperado de: <https://www.cognifit.com/es/habilidad-cognitiva/reconocimiento>
191. Reinoso, C y otros. (2004). *"Una experiencia interesante: mi comunicación conmigo mismo y con*

los demás". En Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.

192. Reinoso, C y otros. (2004). *"La comunicación en la actividad educativa"* En Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.

193. Rico, P. (1996). Reflexión y aprendizaje en el aula. La Habana: Pueblo y Educación.

194. Rico, P. y Silvestre, M. (1997). Proceso de enseñanza – aprendizaje. ICCP. La Habana.

195. Riviere, P. (1979). Dinámica de grupos. Cuadernos de Salud Mental, No. 1. Publicación de los Estudiantes de Área Clínica de la Fac. de Psicología de la U.A.N.L. En:http://www.geomundos.com/salud/psicosocial/clase-dinamica-de-grupo-ecro-por-pichon-riviere_doc_7753.html

196. Rodríguez, J. C. (2014). La Competencia Comunicativa Oral Profesional Pedagógica en Inglés de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación especialidad Lenguas Extranjeras Inglés. (Tesis de Doctorado). Universidad de Holguín. Cuba.

197. Rodríguez, R. (2005). Concepción teórica metodológica para el Diagnóstico-Formación de las generalizaciones gramaticales en la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad de Lengua Inglesa. (Tesis de Doctorado). Universidad de Holguín. Cuba.

198. Rodríguez, L. (2005). Español para todos. Nuevos temas y reflexiones. (Compilación) La Habana: Ministerio de Educación.

199. Roiz, M. (1986). Modelos psicosociológicos y antropológicos de la comunicación en los pequeños grupos. En <http://www.jstor.org/pss/40183192>.

200. Roméu, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos, La Habana: IPLAC.

201. Roméu, A. (1994). "Comunicación y enseñanza de la lengua", En revista Educación, no. 83, septiembre- diciembre, Segunda época, La Habana.

202. Roméu, A. (2002). "La comunicación en la ciencia", En Revista Educación, no. 107, septiembre-diciembre, Segunda época, La Habana: Pueblo y Educación.
203. Roméu, A. (1997). Lengua materna: cognición y comunicación, La Habana: IPLAC.
204. Roméu, A. (2003). Acerca del Español y la Literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
205. Roméu, A. (2004). El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. La Habana: Pueblo y Educación.
206. Roméu, A. (2007). La lengua como macroeje transversal del currículum: un acercamiento complejo desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En II Taller Nacional de la Enseñanza del Español y la Literatura (conferencia). La Habana.
207. Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura (Compilación). La Habana: Pueblo y Educación.
208. Roméu, A. (2003) Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura, La Habana: Pueblo y Educación.
209. Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXXI, (2).
210. Rosental, M y Ludin, P. (1973). Diccionario Filosófico. La Habana: Editora Política.
211. Rubistein, S. (1977). Principios de psicología general. La Habana: Pueblo y Educación.
212. Rubistein, S. 1979). El desarrollo de la Psicología. La Habana: Pueblo y Educación.
213. Salazar, M. (2002). Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de cuatro a siete años con dificultades de aprendizaje. (Tesis de Doctorado). ISP "José de la Luz y Caballero". Holguín.

214. Salazar, M. (2008). La investigación cualitativa en la pedagogía. Retos y perspectivas. Curso preventivo. Tercera Jornada Científico metodológica del centro de Estudios en Ciencias de la Educación. Segundo Taller Nacional sobre Proyectos de Investigación. ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
215. Salmerón, E. (1999). Metodología para la caracterización de los contextos de actuación del maestro en su labor docente-educativa. La Habana. Curso precongreso Pedagogía 99.
216. Sánchez, S. (2016). Habilidades Sociales. Madrid: Síntesis. En:<http://www.sintesis.com>.
217. Segura, M. (2005). Teoría psicológica y su influencia en la educación. La Habana: Pueblo y Educación.
218. Shuare, M. (1990). La Psicología soviética tal como yo la veo. Moscú: Progreso.
219. Sierra, R. (2003). *"Modelación y Estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica"*. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
220. Silvestre, M. (1999). Aprendizaje, Educación y Desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
221. Silvestre, M y Zilberstein, J. (2000) ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? La Habana: Pueblo y Educación.
222. Soler, I. (2006). La comunicación y los procesos que influyen en la reflexión lógica y la génesis de la comprensión y la construcción textual. La Habana.CD ROM. Maestría en Ciencias de la Educación.
223. Sujomlinski. V. (1975). Pensamiento Pedagógico. Moscú: Progreso.
224. Talízina, N. (1988) Psicología de la enseñanza. Moscú: Progreso,
225. Talízina, N. (1992). La formación de la actividad cognoscitiva en los escolares, México: Ángeles, Editores. S. A.
226. Tamayo, D. (2016). El desarrollo de la competencia comunicativa en Lengua Inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad de Lenguas Extranjeras Inglés en las universidades cubanas. (Tesis de doctorado). Universidad de

Holguín. Cuba.

227. Torres, A. M. (2016). El conocimiento de sí mismo para favorecer el aprendizaje profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Pedagogía-psicología. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín. Cuba.

228. Torres, H y Padrón, A. (2014). Elementos esenciales de una concepción pedagógica para la formación de valores en ingenieros y arquitectos. En *Referencia Pedagógica*. V..2. DOI: 2308-3042.

229. Turner, L. (1989). Se aprende a aprender. La Habana: Pueblo y Educación.

230. UNESCO. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad. En: <https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Estudios+Internacionales/TERCE/Estudio+cualitativo+escuelas+2002.pdf>

231. Valdovino, V. (2015). "Las habilidades intelectuales como herramientas esenciales en la formación profesional del alumno universitario". Veracruz. Universidad Mexicana.

232. Valera O. (1990) La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente-educativo. La Habana: Pueblo y Educación.

233. Valiente, P., García, A., Leyva, A.P. y Ponce, S.A. (2011). *Las exigencias de los trabajos científicos deculminación de estudios en la formación inicial y permanente*. Taller de Formación Postdoctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba.

234. Valle, A. (2007). Algunos modelos importantes en la investigación Pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Ministerio de Educación.

235. Valle, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra Mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.

236. Vigotski, S. L. (1982). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación.

237. Vigotski, S.L. (1987) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana:

Científico Técnica

238. Viñas, G. (1999). Métodos y técnicas participativas en el proceso de enseñanza aprendizaje IPLAC. (curso preventivo). Congreso Pedagogía 99. Ciudad de la Habana.
239. Van Dijk, T. (1984). La ciencia del texto. Fondo de Cultura Económica. México.
240. Zilberstein, J. (2001). Aprendizaje. Enseñanza y Desarrollo. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
241. Zilberstein, J y Silvestre, M. (1997). Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
242. Zilberstein, J y Silvestre, M. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo Educación.
243. Zúñiga, G. (2016) La actividad profesional pedagógica del Licenciado en Educación en la Especialidad de Educación Laboral-Informática, (tesis doctoral) Universidad de Holguín: Cuba

ANEXO 1. Guía de observación participante

Objetivo: describir el comportamiento comunicativo de estudiantes, profesores y directivos en el proceso pedagógico de la Licenciatura en Educación Primaria.

Aspectos a observar en los estudiantes:

- Nivel de relaciones interpersonales con los miembros del grupo.
- Comportamiento comunicativo social en función de lo asertivo, lo agresivo o lo pasivo.
- Estilos comunicativos que emplean en su relación con el grupo.
- Nivel de aceptación del estudiante por los integrantes del grupo.
- Estado de las relaciones afectivas con el profesor.

Aspectos a observar en los profesores y directivos:

- Nivel de aceptación de estos por parte de los estudiantes.
- Estilos comunicativos empleados durante el proceso pedagógico.
- Estado de las relaciones afectivas con los estudiantes.

Anexo 2. Entrevista grupal en profundidad a profesores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, y a maestros de la educación primaria (egresados de la carrera)

Objetivo: valorar el conocimiento de los profesores y maestros acerca de la comunicación de los estudiantes y profesores, en el plano sociopsicológico y de las características psicopedagógicas de sus estudiantes.

Compañeros: estamos realizando un estudio acerca del estado de las relaciones afectivas y la comunicación entre los estudiantes y con los profesores. Agradecemos su tiempo y colaboración. Sabemos que su información será válida.

1. ¿Qué importancia le conceden a la comunicación en su labor docente dentro del proceso pedagógico?
2. ¿Qué contenidos de la comunicación tienen en cuenta para la planificación, ejecución y evaluación de las actividades que se realizan como parte del proceso pedagógico que dirigen?
- 3- ¿Cuáles son las características psicopedagógicas de sus estudiantes que más sobresalen?
4. ¿Cuáles son, a su juicio, las habilidades comunicativas que deben desarrollar sus estudiantes para que estos participen con éxito en las actividades programadas en la Universidad y en el contexto de la práctica laboral (eslabón de base)?
5. Refiéranse a las principales insuficiencias comunicativas de sus estudiantes para desarrollar las actividades.

Anexo 3. Entrevista grupal en profundidad a directivos de la Facultad de Educación Infantil y del departamento de Educación Primaria

Objetivo: valorar el conocimiento de los directivos acerca del desarrollo de habilidades comunicativas y de las regularidades psicopedagógicas de los estudiantes de la carrera, así como las relaciones interpersonales que se establecen.

Compañeros: estamos realizando un estudio acerca del estado de las relaciones afectivas y la comunicación entre los estudiantes y con los profesores en el contexto de formación profesional.

Agradecemos su tiempo y colaboración. Sabemos que su información será válida.

1. ¿Qué importancia le conceden a la comunicación en su labor docente dentro del proceso pedagógico?
2. ¿Cómo evalúan el nivel de preparación alcanzado por los profesores para el trabajo con la comunicación en la universidad (carrera)?
3. ¿Cómo emplean el sistema de preparación de los profesores para el trabajo con la comunicación?
¿Cuáles son las temáticas que se abordan?
4. ¿Cuáles son, a su juicio, las fortalezas que poseen los profesores y los maestros para el trabajo con la comunicación?
5. ¿Qué limitaciones, en materia de comunicación, aún deben resolverse en la carrera o en el eslabón de base para perfeccionar el proceso pedagógico?
6. ¿Consideran que los profesores y los maestros que dirigen constituyen un modelo de comunicación?
Expongan tres razones que lo justifique.

Anexo 4. Encuesta a estudiantes del grupo de segundo año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria¹

Objetivo: constatar el estado de la comunicación en el marco de la relación estudiante-profesor.

Estimado estudiante: estamos realizando un estudio acerca de las relaciones interpersonales entre los estudiantes del grupo y con los profesores. Agradecemos tu tiempo y colaboración. Sabemos que tu información será válida. Marca con una x tu opinión en cada uno de los casos:

1. Durante las actividades festivas, culturales y deportivas que se realizan en el grupo, tu profesor (a):	Siempre	A veces	Nunca
a) Interviene en la organización			
b) Las organiza según sus criterios			
c) Las organiza en coordinación con los integrantes del grupo			
d) Las organiza y participa			
2. En las actividades desarrolladas tu profesor (a) se manifiesta:	Siempre	A veces	Nunca
a) Respetuoso (a)			
b) Cariñoso (a)			
c) Exigente			
d) Alegre			
e) Indiferente			
f) Autoritario (a)			
3. La presencia de tu profesor (a) en las actividades a ti:	Siempre	A veces	Nunca
a) Te agrada			
b) No te molesta			
c) Simplemente no lo tienes en cuenta			
d) Te disgusta			
4. Durante las clases u otra actividad entre el profesor (a) y ustedes:	Siempre	A veces	Nunca
a) Se comparten los criterios, pero prevalece el del profesor (a)			

¹ Cfr. Caballero (2010). La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los jóvenes del nivel preuniversitario. (adaptada).

b) Existen contradicciones			
c) Se impone el criterio del profesor (a)			
d) Prevalece el consenso y la toma de decisiones conjuntas			
5. Cuando participas en clases u otra actividad notas que tu profesor (a):	Siempre	A veces	Nunca
a) Presta mayor atención a la participación de los estudiantes más aventajados			
b) Escucha atentamente las respuestas de todos los estudiantes, pero destaca a los aventajados			
c) Escucha atentamente las respuestas de todos los estudiantes, pero prioriza a los menos aventajados			
d) El profesor (a) escucha a los menos aventajados y los interrumpe rápidamente si su respuesta está siendo incorrecta			
e) El profesor (a) escucha a los menos aventajados y los interrumpe rápidamente si su respuesta está siendo incorrecta, para hacerles las correcciones necesarias			
f) El profesor escucha a los menos aventajados y los interrumpe rápidamente si su respuesta está siendo incorrecta, para que un estudiante aventajado responda			
6. Cuando interactúas en la clase u otra actividad el profesor (a):	Siempre	A veces	Nunca
a) Se manifiesta de forma directa sin estimular con gestos o palabras			
b) Estimula con gestos o palabras todas las respuestas, correctas o no			
c) Ante los errores alienta y asegura mejores resultados			
d) Ante los aciertos o errores ofrece confianza y es afectuoso (a)			
e) Ante los errores se manifiesta inflexible y tiende a la amonestación			

Anexo 5. Técnica de la composición aplicada a estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Objetivo: identificar el estado de las relaciones interpersonales entre los estudiantes y de estos con los profesores en el proceso pedagógico.

Estimado estudiante: estamos realizando un estudio acerca de las relaciones interpersonales entre los compañeros del grupo y con el profesor. Agradecemos tu colaboración. Muchas gracias.

Redacta una composición, de hasta una cuartilla, a partir de uno de los siguientes títulos:

- “Mi profesor (a) favorito (a)”
- “Un encuentro con mi profesor (a)”
- “Quiero ser como mi profesor (a)”

Indicadores a evaluar en la composición:

- Nivel de aceptación de los profesores del colectivo pedagógico por parte de los estudiantes.
- Nivel de aceptación de estos por parte de los estudiantes.
- Profesores con los que prefiere compartir en las actividades docentes y extradocentes.
- Cualidades que se destacan en el profesor(a) seleccionado: (estilos comunicativos, afectividad con los estudiantes, métodos educativos que emplea en su labor pedagógica, etc.).

Anexo 6. Dimensiones e indicadores del diagnóstico (Estudio de caso)

– Dimensión 1. Estado de las relaciones interpersonales de los estudiantes

Indicadores:

1. El conocimiento de elementos teórico-conceptuales sobre la comunicación pedagógica y los estilos comunicativos.
2. El dominio de las normas para la comunicación efectiva.
3. La preparación especializada de los profesores para su desempeño en el proceso de formación inicial de los estudiantes.

– Dimensión 2. Clima psicológico adecuado en el proceso pedagógico

Indicadores:

1. Funciones, roles y actividades principales en que se materializa en el accionar de estudiantes y profesores con este fin.
2. Comportamiento comunicativo de los sujetos en el ejercicio de sus funciones y roles.
3. Actividades en que se materializa la comunicación pedagógica.

– Dimensión 3. Desarrollo de habilidades de la comunicación del plano sociopsicológico a partir de sus componentes, por parte de los estudiantes

Indicadores:

1. Conocimiento de elementos teórico-conceptuales sobre las habilidades comunicativas y el plano sociopsicológico.
2. Dominio de los estilos comunicativos que los favorecen.
3. Preparación especializada para el desempeño en este plano.

Anexo 7. Encuesta realizada para la selección de los expertos

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia para la selección de posibles expertos.

Estimado (a) compañero(a):

Usted ha sido seleccionado como un posible experto acerca de la relevancia del tema “El desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica”, sobre el cual elaboramos una concepción pedagógica, con el fin de disminuir algunas inconsistencias teóricas y metodológicas detectadas, para alcanzar mayores niveles de eficiencia en el desarrollo de estas habilidades comunicativas en la formación de profesionales de la educación. Solicitamos de usted, en un momento inicial, la respuesta al siguiente cuestionario.

Muchas gracias. Por favor, envíe la respuesta por correo electrónico a la siguiente dirección:

bmoralesp@uho.edu.cu

Datos generales del encuestado

Nombre y Apellidos: _____

Grado científico o título académico: ____ Dr. C. ____ M. Sc. ____ Lic. ____ Otra

Categoría docente:

____ Profesor Titular ____ Profesor Asistente

____ Profesor Auxiliar ____ Instructor ____ Otra

Función que desempeña:

____ Profesor (a)

____ Director (a)

____ Jefe de Departamento

____ Profesor Principal de Disciplina

____ Metodólogo (a) / Funcionario (a)

___ Otra

Especialidad: _____

Años de experiencia en la educación: _____. Años de experiencia en la Educación Superior: _____

La aplicación de este instrumento busca criterios especializados sobre la posible validez científica de los componentes principales de la concepción pedagógica, elaborada para favorecer el desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica. Esta es la contribución teórica esencial con cuyo resultado investigativo opto por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Se considera que usted posee todos los conocimientos necesarios para poder ofrecer las valoraciones precisas acerca del tema. Por lo que se solicita que sea lo más sincero posible en sus respuestas. Muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones:

1.- Marque con una X, en la siguiente escala creciente, el valor que considere que se corresponde con el grado de conocimiento que posee sobre la comunicación pedagógica, los componentes sociopsicológicos y las habilidades comunicativas en estudiantes de la Educación Superior Pedagógica:

Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Experto										

2. En la siguiente tabla marque con una X en la cuadrícula donde usted considere en qué medida han influido en usted las fuentes de argumentación de la propuesta en la adquisición de los conocimientos sobre el tema en cuestión.

	Grado de influencia			
	M.A (Muy Alto)	A (Alto)	M (Medio)	B (Bajo)
Fuentes de argumentación sobre el tema				
Análisis teóricos realizados por usted				
Su experiencia en el tema				
Trabajos de autores nacionales consultados				
Trabajos de autores foráneos consultados				
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.				
Su intuición				

Nivel de conocimiento que poseen los expertos sobre la temática investigada. Bajo (2) Medio (3) Alto (4) Muy Alto (5)

2	%	3	%	4	%	5	%
4	16,6	5	20,8	12	50	3	12,5

El punto de corte para el coeficiente de competencia viene prefijado en el valor $k=0,75$. A continuación se presentan los resultados de los coeficientes para cada uno de los candidatos. Los valores rechazados ($k < 0,75$) aparecen en negritas. Candidatos K_c K_a $K = \frac{1}{2}(K_c + K_a)$

Candidatos	K_c	K_a	$K = \frac{1}{2}(K_c + K_a)$
1	0,8	0,79	0,80
2	0,9	0,88	0,89
3	0,7	0,47	0,58
4	0,9	0,93	0,92

5	0,8	0,78	0,84
6	0,7	0,82	0,76
7	0,7	0,48	0,59
8	0,6	0,70	0,64
9	0,8	0,77	0,79
10	1	0,7	0,85
11	0,8	0,9	0,85
12	0,8	0,7	0,75
13	1	0,8	0,9
14	0,6	0,70	0,65
15	0,8	0,79	0,80
16	0,8	0,71	0,76
17	0,9	0,8	0,85
18	0,8	1	0,9
19	0,9	0,79	0,85
20	0,7	0,82	0,76
21	0,8	0,88	0,84
22	1	0,93	0,97
23	0,8	0,79	0,80
24	0,9	0,79	0,85

Anexo 8. Cuestionario aplicado a los expertos seleccionados

Objetivo: obtener información de la valoración de los expertos sobre la pertinencia de la contribución teórica de la investigación.

Estimado(a) compañero(a):

Usted fue seleccionado como experto en el tema de la investigación luego de la aplicación de la encuesta elaborada con este objetivo. Saber sus valoraciones críticas sobre los aspectos puestos a su consideración sería de gran utilidad, además puede expresar sus opiniones o sugerencias en relación con otras aristas de importancia que pudieran servir para perfeccionar las propuestas.

Muchas gracias.

I. Marque con una (X) en la celda que considere se ajuste a la validez teórica del contenido de cada uno de las ideas básicas de la concepción pedagógica del desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, de acuerdo con el grado de relevancia que Ud. le otorga a cada una de ellas, teniendo en cuenta que: 5 MR: Muy relevante, 4 BR: Bastante relevante, 3 R: Relevante, 2 PR: Poco relevante o 1 NR: No relevante

Aspectos a evaluar	Evaluación				
	MR	BR	R	PR	NR
I. Fundamentación de la concepción pedagógica					
II. Pertinencia de las ideas científicas de la concepción pedagógica propuesta					
Premisa 1	MR	BR	R	PR	NR
1. objetividad					
2. valor pedagógico					
3. generalidad					

4. valor direccionador					
Premisa 2	MR	BR	R	PR	NR
1. objetividad					
2. valor pedagógico					
3. generalidad					
4. valor direccionador					
Premisa 3	MR	BR	R	PR	NR
1. objetividad					
2. valor pedagógico					
3. generalidad					
4. valor direccionador					
Premisa 4	MR	BR	R	PR	NR
1. objetividad					
2. valor pedagógico					
3. generalidad					
4. valor direccionador					
III Conceptos esenciales y la categoría					
Conceptos secundarios	MR	BR	R	PR	NR
1. rigor científico					
2. nivel de argumentación teniendo en cuenta las particularidades de la comunicación pedagógica					
3. nivel de contextualización al objeto de la investigación					
Conceptos básicos	MR	BR	R	PR	NR
1. rigor científico					

2. nivel de argumentación teniendo en cuenta las particularidades de la comunicación pedagógica					
3. nivel de contextualización al objeto de la investigación					
Categoría	MR	BR	R	PR	NR
1. rigor científico					
2. nivel de argumentación teniendo en cuenta las particularidades de la comunicación pedagógica.					
3. nivel de contextualización al objeto de la investigación					
4. valor pedagógico					
IV Habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica					
Habilidades de la percepción	MR	BR	R	PR	NR
1. rigor científico					
2. nivel de contextualización al objeto de investigación					
3. lógica de su desarrollo					
4.valor pedagógico					
Habilidades de la información	MR	BR	R	PR	NR
1. rigor científico					
2. nivel de contextualización al objeto de investigación					
3. lógica de su desarrollo					
4.valor pedagógico					
Habilidades de la interacción	MR	BR	R	PR	NR
1. rigor científico					
2. nivel de contextualización al objeto de investigación					
3. lógica de su desarrollo					

4.valor pedagógico					
--------------------	--	--	--	--	--

a. ¿Considera usted que pueda(n) existir otro(s) elemento(s) implicado(s) en las premisas?

Cuál(es)? _____

Fundaméntelo(s) _____

b. ¿Considera usted que deba existir otra premisa ¿cuál?

Fundaméntela:

_____.

c. ¿Considera usted que pueda(n) existir otro(s) elemento(s) implicado(s) en estos conceptos?

Cuál(es)? _____

Fundaméntelo(s) _____

d. ¿Considera usted que pueda(n) existir otro(s) elemento(s) implicado(s) en la categoría?

Cuál(es)? _____

Fundaméntelo(s) _____

ANEXO 9. RESULTADOS DEL PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

Resultados de la primera ronda de expertos

Indicador	PR (%)	R(%)	BR(%)	MR(%)
Premisas	0	3 (15%)	8(40%)	9 (45%)
Conceptos secundarios	0	9(45%)	1(5%)	10(50%)
Conceptos básicos	0	9(45%)	3(15%)	8(40%)
Categoría	0	8(40%)	2(10%)	10(50%)
Habilidades de la percepción	0	6(30%)	2(10%)	12(60%)
Habilidades de la información	0	8(40%)	0	12(60%)
Habilidades de la interacción	0	6(30%)	2(10%)	12(60%)

Resultados de la segunda ronda de expertos

Indicador	PR (%)	R(%)	BR(%)	MR(%)
Premisas	0	0	6(30%)	14 (70%)
Conceptos secundarios	0	0	8(40%)	12(60%)
Conceptos básicos	0	1(5%)	9(45%)	10(50%)
Categoría	0	0	6(30%)	14(70%)
Habilidades para la percepción	0	0	4(20%)	16(80%)
Habilidades para la información	0	0	6(30%)	14(70%)
Habilidades para la interacción	0	0	6(30%)	14(70%)

Anexo 10. Guía para el desarrollo de los talleres de reflexión crítica

Objetivo: Ofrecer a los profesores materiales que orientan los aspectos a tratar en el desarrollo de los talleres.

El análisis del documento que contiene el resumen de la concepción pedagógica y las acciones pedagógicas para aplicar el contenido de las habilidades propuestas debe desarrollarse a partir de los siguientes aspectos:

Sobre la concepción pedagógica: Contenido y estructura. Ajuste a los contenidos de la comunicación pedagógica con enfoque profesional y a la formación inicial del profesional pedagógico. Principales conceptos y su contenido. Adecuación a las necesidades y posibilidades de la Educación Superior al atender las potencialidades del modelo del profesional pedagógico para el logro de un comunicador eficiente. Pertinencia y argumentación lógica de la concepción pedagógica propuesta.

Sobre las acciones pedagógicas: Aplicabilidad. Posibilidades de inserción en la estrategia pedagógica de los colectivos pedagógicos de años pertenecientes a la carrera Licenciatura en Educación Primaria, y en la disciplina principal integradora específicamente en lo referido al desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en los estudiantes y su futura inserción en la práctica laboral.

Otros aspectos de interés que se consideren:

Resumen de los talleres de socialización

Taller 1 (de familiarización)

Objetivos:

1. Diagnosticar las necesidades de los profesores para el trabajo con los contenidos de la comunicación pedagógica.
2. Valorar el comportamiento comunicativo de los profesores, su influencia en la formación profesional de los estudiantes y las posibles vías de solución a las insuficiencias detectadas.

Temas a analizar:

La comunicación pedagógica y los componentes sociopsicológicos, los estilos de comunicación, la Situación Social del Desarrollo de los jóvenes y el diagnóstico de su comportamiento comunicativo, las habilidades comunicativas en la formación inicial del profesional pedagógico.

Talleres de seguimiento:

Taller 2. La concepción pedagógica para el desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica.

Objetivos:

1. Presentar la concepción pedagógica para el análisis de las ideas que la conforman y las relaciones que se establecen entre ellas.

Temas a analizar:

La concepción pedagógica del desarrollo de habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica: sistema de ideas que la conforman, fundamentos, condiciones para su implementación.

Taller 3. Las acciones pedagógicas para la implementación del sistema de habilidades propuestas en la concepción elaborada y ejemplo de actividades que se proponen.

Objetivos:

1. Presentar las acciones pedagógicas que se ofrecen.
2. Valorar las acciones realizadas para la implementación parcial.
3. Demostrar a partir de actividades concretas.

Temas a analizar:

Las acciones pedagógicas, su aplicabilidad.

Perfeccionamiento de las acciones pedagógicas.

Las actividades y aplicabilidad.

Taller 4: (de valoración de los resultados)**Objetivos:**

1. Búsqueda de criterios de pertinencia de la concepción pedagógica, la aplicabilidad de las acciones pedagógicas y la propuesta de actividades.
2. Valorar la coherencia entre la concepción pedagógica y las acciones y los ejemplos de actividades.

Temas a analizar:

Criterios valorativos sobre la concepción pedagógica y el sistema de habilidades propuesto.

Aplicabilidad de las acciones pedagógicas y de las actividades para su implementación en la carrera

Licenciatura en Educación Primaria.

Anexo 10.1. Propuesta de actividades para la implementación de las acciones pedagógicas

Objetivo: demostrar las posibilidades de materialización de las acciones pedagógicas elaboradas como contribución práctica, a partir de actividades en el proceso de formación del profesional de la Educación Primaria.

Actividad 1.

Tema: Para relacionarme mejor con los otros.

Objetivo: demostrar el desarrollo de la habilidad el reconocimiento de sí mismo y de los otros en las relaciones interpersonales con el grupo y los profesores.

Actividades de preparación para el reconocimiento de sí mismo y del otro como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica:

1. Verifica, con la ayuda del profesor principal de año académico (PPAA), cuáles son los objetivos, relacionados con la comunicación, que deben cumplir los estudiantes del año al que perteneces.
2. Elabora un registro de observación donde recojas los aspectos positivos y negativos de las actividades que desarrollaste durante las tres primeras semanas del curso de conjunto con el resto de los estudiantes del grupo y con tus profesores.
3. Realiza un listado de acciones a incluir en la estrategia pedagógica del grupo con la participación de tus compañeros de grupo y con los profesores, a partir de tus intereses y los de los otros. No olvides incluir las locaciones, el tiempo, las formas de realización y los medios necesarios para su ejecución.
 - a. Intercambia ideas con tus compañeros de aula.
 - b. Prepárate para exponerlas en una actividad previa a la asamblea del grupo con el título de “Yo planifico mi actividad”.

Actividades de consolidación del reconocimiento de sí mismo y del otro como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

1. A partir de las actividades propuestas en la estrategia del grupo, prepara una dramatización donde se demuestre cómo ha sido su cumplimiento a partir de la actitud asumida por cada uno de los participantes. (Pueden intercambiar los roles indistintamente).

a. Selecciona los compañeros con quienes realizarás el ejercicio. Ten en cuenta: las características personales de cada uno de ellos, el propósito de la actividad y el empleo de los recursos lingüísticos y paralingüísticos.

2. Expón tus criterios valorativos de la actividad en cuanto a: cómo te sentiste, qué fue lo que más te gustó y lo menos logrado. Justifica tu respuesta.

3. Di cómo te gustaría que se realice la próxima asamblea de grupo y la preparación política del mes.

Actividades de proyección y transformación para el reconocimiento de sí mismo y del otro como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

1. A partir del registro de observación que posees del comportamiento comunicativo de los miembros del grupo y de los profesores, propón cómo te gustaría desarrollar las actividades de la práctica laboral concentrada.

2. Con la ayuda del tutor de la práctica y de los otros profesores del grupo elabora una guía de observación para constatar el ambiente educativo de la escuela donde realizas la práctica laboral, a partir de las relaciones interpersonales que se dan entre escolares, maestros y directivos (empleo del vocabulario, hábitos de camaradería y de cortesía, grado de comprensión entre los miembros del grupo entre los maestros y directivos, etc.).

3. Elabora un informe donde ofrezcas la valoración crítica, pero respetuosa, de los aspectos referidos anteriormente. Puedes intercambiar con tus compañeros de práctica y con el tutor.

- a. Prepárate para exponerlo ante los directivos del centro de la práctica laboral, con un lenguaje claro, fluido y de forma sintética.
- b. Elabora situaciones comunicativas pedagógicas relacionadas con el contenido del informe realizado, para ser dramatizadas o expuestas con el auxilio de diferentes recursos tecnológicos. Confecciona la guía para su debate.

Actividad 2.

Tema: Cómo comunico los resultados de aprendizaje

Objetivo: demostrar el desarrollo de la habilidad argumentar en la interacción educativa que tiene lugar en la práctica laboral

Actividades de preparación para la argumentación como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

1. Investiga con el tutor de la práctica laboral, y en la secretaría de la escuela primaria donde la desarrollas, cuáles son los resultados de aprendizaje de la lengua española, en el primer período del sexto grado.
 - a. Indaga en las principales causas de estos resultados.
 - b. Elabora un informe con este contenido
2. Intercambia el informe elaborado con otro compañero de la práctica laboral y confeccionen un sumario con las principales causas de los bajos resultados.
 - a. Elaboren juntos una propuesta de acciones para atender estas causas durante la práctica laboral.
 - No olviden consultar al tutor y considerar sus sugerencias.

Actividades de consolidación de la argumentación como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

1. Elabore un texto argumentativo en el que se expongan las razones suficientes que demuestren las

dificultades del aprendizaje de la lengua española y sus causas, investigadas en la práctica laboral.

Ten en cuenta para ello:

- La selección de datos precisos y exactos.
- La elaboración de los argumentos de manera convincente, firme y como resultado del intercambio y el consenso con tu compañero de carrera en la práctica laboral, el tutor y el secretario docente de la escuela.
- La utilización de un lenguaje claro, conciso, con fluidez y un vocabulario técnico en correspondencia con el contexto educativo.

Actividades de proyección y transformación de la argumentación como habilidad del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica

1. Prepárate para la presentación del texto argumentativo elaborado, en la próxima escuela de padres que tendrá lugar en el grado. Para ello debes:

- Asumir una postura segura y firme al exponer los argumentos
- Mostrar respeto a los participantes de la actividad, evitar contradicciones y hacer prevalecer una comunicación positiva de consenso.
- Promover el diálogo flexible y el acuerdo para la propuesta de acciones encaminadas a resolver la problemática abordada entre todos los agentes educativos.

Anexo 11. Recomendaciones metodológicas para la implementación de las acciones pedagógicas

1. Durante la autosuperación para dirigir la implementación de las acciones pedagógicas propuestas, se profundizará en aspectos teóricos como: la comunicación pedagógica, el plano sociopsicológico de la comunicación, las habilidades comunicativas, las habilidades comunicativas del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica, técnicas y métodos de comunicación y la Situación Social del Desarrollo de la etapa de la juventud.
2. Durante la planificación de las actividades es recomendable analizar con los estudiantes el estilo de trabajo a seguir, solicitarles propuestas o sugerencias del tipo de actividad, la forma, el lugar, la hora, de manera que se sientan copartícipes activos de su propia formación.
3. En las actividades debe propiciarse un clima psicológico favorable, de confianza y de respeto mutuo. Para ello, se sugiere emplear un lenguaje afable, claro, preciso, sin palabras rebuscadas, sin repeticiones innecesarias, ni frases severas que afecten la comunicación, de manera que coadyuven a la participación activa y protagónica de los estudiantes en su interacción.
4. Los docentes deberán establecer los mecanismos, indicadores, niveles o pautas para constatar la apropiación de las habilidades mediante el cumplimiento de las acciones pedagógicas a desarrollar, en dependencia del grado de complejidad de la misma. En este caso se sugiere que se empleen la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación.
5. En las actividades debe haber un predominio de técnicas de participación, juego de roles, métodos productivos que propicien tanto el trabajo individual como el trabajo en equipos, y de esta manera se fomente la socialización, el acuerdo y el consenso, como garantes de la interacción educativa.
6. La planificación de las actividades para materializar las acciones pedagógicas deberá atender estrictamente el tránsito de las indicaciones al estudiante por las diferentes etapas propuestas, es decir,

de preparación, de consolidación y de proyección y transformación, tal como se ejemplifica en el anexo 10.1.

7. La adecuación y atención a las acciones pedagógicas deben corresponderse con las características del grupo etario de sus estudiantes y con los resultados del diagnóstico integral de los mismos, con énfasis en el aspecto comunicativo, y su evaluación continua.

8. El tratamiento al error debe realizarse desde una posición preventiva, desde las posibles áreas en las que el estudiante puede cometerlos. Para ello, se sugiere partir de las fuentes que puede originarlo y sus causas, ya sea desde el punto de vista lingüístico y didáctico, como desde el punto de vista pedagógico y sociopsicológico.

9. La proyección de los modos de actuación comunicativos pedagógicos debe partir, en primer lugar, de la ejemplaridad del profesor. En segundo lugar, se sustentará en la correcta planificación, orientación, ejecución y control de la actividad conjunta de tipo pedagógica.