

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE ESTUDIOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA SUGESTIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
UNIVERSITARIO**

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

Yoania De Paz Leyva

Holguín

2021

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE ESTUDIOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA SUGESTIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
UNIVERSITARIO**

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

Autora: Profesor Auxiliar, Lic. Yoania De Paz Leyva, M. Sc.

Tutores: Profesor Titular, Lic. Yolanda Cruz Proenza Garrido, Dr. C.

Profesor Auxiliar, Lic. Bárbara Lidia Doce Castillo, Dr. C.

Holguín

2021

AGRADECIMIENTOS

Para llegar hasta aquí muchas personas me apoyaron y contribuyeron. Gracias a Dios cada puerta que toqué se abrió y hay personas a las que no tengo cómo expresarle mi agradecimiento eterno, ellas lo saben. Sin embargo, plasmo aquí en estas líneas agradecimientos que considero imprescindibles:

A la Revolución y a la Universidad cubana, por hacer cumplir mis sueños personales y profesionales.

A mis tutoras Dr. C. Yolanda Cruz Proenza Garrido y Dr. C Bárbara Lidia Doce, por sus ideas precisas y la confianza en mí.

A mi profesor Dr. C Emilio Ortiz por iniciarme en este camino de la ciencia.

A mi familia querida, por su apoyo en todo momento, su apoyo afectivo y la ayuda material.

A mi amigo, compañero y otro miembro de mi familia Dr. C Ernesto Chacón Cruz y su familia, por siempre estar cerca de mí.

A todos, mis amigos y amigas, que saben no caben sus nombres en 120 páginas, pero sí saben cuánto les agradezco y les quiero; a los amigos que facilitaron mis de viajes interminables durante estos años.

A los directivos, profesores y demás miembros de CUM de Banes, por su apoyo y confianza. Un agradecimiento particular merece Rosaida por ocupar mi cargo durante este último año.

A los directivos del gobierno, jefes de organismos y el PCC del municipio Banes que siempre me brindaron su apoyo incondicional.

A los doctores, profesores de la universidad de Holguín, en especial a los del Cece y Cenfolab, por aceptarme en el programa, por sus críticas inteligentes y por lo mucho que aprendí del intercambio con todos.

A todos los profesores que fungieron como expertos, especialistas, miembros y oponentes en todo este proceso, por sus críticas oportunas y la oportunidad del crecimiento continuo.

A todos, mil gracias.

DEDICATORIA

A mis amados hijos Dana Karla y Eddie Danel por su cariño sincero y sus caritas imprescindibles.

A mi amada madre Daysi, por su amor infinito, aun cuando su salud le impide hacer más, su corazón saca
fuerzas.

A mi amado padre Orestes, por su ejemplo de honestidad y fuerza incomparable, por acompañarme en las
buenas y malas.

A mis queridos hermanos Orestico, Glenis y Gleibis por su confianza y apoyo siempre.

A mis abuelos que aunque ya no están físicamente siempre vieron en mí a una gran profesional.

A todos mis estudiantes durante estos veinte años en labor de profesora.

SÍNTESIS

La necesidad de dotar teórica y metodológicamente a profesores universitarios sobre la sugestión y promover sus potencialidades didácticas y comunicativas, es el problema que da origen a la presente investigación. Favorecer un aprendizaje activo, efectivo, exitoso y duradero desde la sugestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, que revele las relaciones entre este proceso, la comunicación educativa y las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos desde la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador, es la solución que se propone.

A tal fin, la investigación aporta desde el punto de vista didáctico, una concepción de la sugestión como un recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, a partir de precizarla como contenido de la comunicación educativa y las particularidades didácticas que adquiere. Se propone además, un procedimiento metodológico para su implementación en la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje universitario, que constituye la contribución práctica.

La validez y confiabilidad del resultado obtenido se comprueba mediante la aplicación de métodos empíricos, los que ofrecen evidencias positivas de su pertinencia, factibilidad y aplicabilidad; lo que confirma la validez científica de los resultados.

INDICE

	Págs.
Introducción	1
Capítulo 1: Fundamentos teórico-metodológicos de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario	12
Epígrafe 1.1: La comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario	12
Epígrafe 1.2: El proceso enseñanza-aprendizaje universitario, concreción de la comunicación educativa	19
Epígrafe 1.3: Fundamentos pedagógicos y psicodidácticos de la sugestión en la comunicación educativa	29
Epígrafe 1.4: Diagnóstico inicial de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario	37
Capítulo 2: La sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario	47
Epígrafe 2.1: Fundamentos de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario	47
Epígrafe 2.2: Estructura y argumentación de la Concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario	50
Capítulo 3: Validez científica de las contribuciones de la investigación	84
Epígrafe 3.1: Estrategia investigativa para la búsqueda de consenso científico	84

Epígrafe 3.2: Validación de la pertinencia, viabilidad y efectividad de la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, a partir del criterio de expertos y el cuasi experimento	86
Epígrafe 3.3: Talleres de socialización con especialistas	103
Epígrafe 3.4: Implementación en la práctica educativa de un estudio de caso a estudiantes de los profesores que aplican el procedimiento	108
Conclusiones	117
Recomendaciones	119
Referencias bibliográficas	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones políticas, económicas y sociales que han tenido lugar en el mundo, en general, y en Cuba, en particular, en los últimos tiempos, no han dejado fuera una de las actividades más importantes de la sociedad: la educación. En ello, especial lugar desempeña la conformación de una teoría y una práctica didáctica que responda a las necesidades y aspiraciones de la formación de los nuevos profesionales; capaces de ofrecer las soluciones que la sociedad demanda cada día.

La Universidad cubana del siglo XXI tiene como referentes que patentizan el tipo de universidad que se quiere desde el proyecto socioeconómico cubano, las precisiones que se asumen de Horrutinier (2007). El inicio de este posicionamiento, parte de reconocer que una de las exigencias de este siglo, que se ha dado en llamar "siglo del conocimiento", son las concepciones actuales de la universidad para la formación integral. Lo que implica, entre otras razones, lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida; que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado, al utilizar igualmente las oportunidades ofrecidas por las universidades de atender al profesional con una educación posgraduada que responda a las necesidades del desarrollo del país.

Desde esta perspectiva, un criterio imprescindible en la educación cubana es la unidad dialéctica de la actividad del profesor y la de los estudiantes. Esto explica la interpretación de que el proceso de enseñanza-aprendizaje es único, bilateral e interactivo y que por su esencia no pueden ser separados ni en la teoría ni en la práctica. En el cual, el reto es lograr una correcta comunicación educativa que favorezca un aprendizaje activo y desarrollador.

Reconocer que la propia esencia cognitiva y afectiva de la comunicación, presupone que los mecanismos racionales y los afectivos coexistan y se complementen, es un imperativo y su constante combinación en el logro de la labor docente, es una necesidad. No todas las intervenciones e influencias orales, en este proceso, están sustentadas en argumentos racionales; hay afirmaciones que carecen de estos y tienen un impacto positivo en los estudiantes por su autoridad, prestigio, y función.

La experiencia de la investigadora durante 18 años como profesora de la educación superior le permite constatar como primeras evidencias fácticas en la comunicación educativa, que existe un predominio en la trasmisión de contenidos y no en cómo aprenden los estudiantes; los profesores no siempre logran en la comunicación un clima positivo de intercambio, lo que genera barreras y fallas en: los mecanismos de la comunicación, el empleo de estilos de comunicación (flexibles y participativos), los efectos de la comunicación, entre otros.

En la constatación práctica, la búsqueda de evidencias empíricas acerca de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, se realiza a través de estudio diagnóstico que incluye el empleo de métodos empíricos de investigación, tales como: la observación participante, revisión de documentos, entrevista y encuesta a profesores y estudiantes; además de la experiencia profesional de la autora desde los estudios para Maestría en Educación Superior.

Se aplican los métodos a un universo conformado por grupos intactos de 1er a 4to años en las modalidades presencial (curso diurno) y semipresencial (curso por encuentros) de las sedes Celia Sánchez Manduley, José de la Luz y Caballero, Oscar Lucero Moya, Manuel Fajardo y el Centro Universitario Municipal (CUM) de Banes, de la Universidad de Holguín durante el curso 2016-2017. Las que ofrecen información, además, al proyecto “La actividad científica y su impacto en las transformaciones educacionales”, desde la línea formación inicial y permanente de los profesionales universitarios, al cual se adscribe el estudio que se presenta.

A partir de este diagnóstico (Anexos 1, 2, 3 y 4) se revelan los hallazgos empíricos siguientes:

- En los intercambios desde los niveles del trabajo metodológico de las disciplinas, carreras y años académicos, los análisis acerca de la comunicación educativa son desde la organización del contenido a abordar y no como un objeto específico.
- Los profesores en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje no son conscientes de realizar sugerencias en la comunicación educativa; sin embargo, reconocen que hacen persuasiones.
- Los estudiantes manifiestan aceptación por los profesores que emplean estilos comunicativos

flexibles, participativos, que los estimulan, que los motivan hacia el aprendizaje y hacia su formación.

- Los profesores que emplean una comunicación positiva coinciden con los mejores resultados de promoción, permanencia y calidad en general en el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirigen.
- Los profesores que no emplean estilos comunicativos flexibles, participativos en su práctica profesional, logran menor índice de permanencia de los estudiantes en sus carreras y estos estudiantes corroboran en las entrevistas y encuestas que se obstaculiza la comunicación sincera; lo que pudo incidir en aprender mejor y mantenerse en sus carreras.

La búsqueda de respuestas en la teoría y las investigaciones en torno a esta temática de la comunicación, permite a la autora, reconocer que los mecanismos cognitivos y los afectivos, tienen en la persuasión y la sugestión una concreción importante para la comunicación educativa. En el recorrido epistémico, sobre el interés del estudio que se realiza, existe un predominio de estudios relacionados con la persuasión para el desarrollo de habilidades, competencias y otras; en detrimento de reconocer el papel de la sugestión.

La que ha sido muy abordada en las ciencias psicológicas, desde la Psicología Clínica, la Psicología Social y la Psicología de la Comunicación; orientada hacia la práctica terapéutica, el marketing y la publicidad, y son representantes entre otros: Platonov (1975), Kúlikov (1979), Predvechni y Sherkovin (1981), Andrieva (1984, 2004), Zaldívar (1985), González Castro (1990), Herrera (2001), Gómez (2002) y González Ordi (2001).

El término sugestión proviene del latín *suggerere* (colocar debajo, insinuar, dejar entender). Está presente en todos los contextos de la vida cotidiana y profesional en que se desarrolla la comunicación oral; influye en las personas a través del contacto oral, a un nivel predominantemente afectivo por lo que interviene en la subjetividad. Es influenciada por la autoridad y el prestigio del que sugestiona.

En este sentido, en el análisis y revisión de los referentes bibliográficos, resulta significativo el hecho de que las principales propuestas desarrolladas son realizadas desde la Sugestopedia, cuyo

representante más reconocido es Lozanov (1978) y sus seguidores, Almanza y Ascuy (2010) y Leal (2014) y su aplicación fundamental al escenario educativo está relacionada con la enseñanza de segundas lenguas y su vínculo con el aprendizaje acelerado. Otros investigadores estudian esta temática desde las neurociencias; reconocen el papel de la sugestión en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), específicamente en el trabajo con el talento.

En esta misma arista, la sugestión es estudiada además, desde la orientación educativa como método, procedimiento, recurso o técnicas educativas o de orientación, por autores como Bisquerra, Álvarez y Adame (1998), Recarey (2004), Bermúdez (2007), Del Pino, García, Pérez y Arzuaga (2011), entre otros; aportes que se tienen como referentes, al considerar el papel de la comunicación en el rol orientador del profesor, en la importancia de su imagen y las habilidades psicológicas y didácticas para sugestionar; sin embargo, no se explicita suficientemente su argumentación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estudios más recientes de González Ordi (2016) asocia la sugestión a las competencias claves y declara la sugestionabilidad del estudiante como un principio, aspecto que se asume en este estudio. En síntesis, este análisis revela la importancia, tanto desde la Psicología de la Comunicación, la Psicología de la Educación como la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, acerca de la sugestión en general, en la comunicación educativa y la dirección del aprendizaje de los estudiantes en particular; lo que revela como **inconsistencias teóricas** las siguientes: ha sido insuficientemente estudiada desde su potencialidad didáctica y en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, constituye un tema poco analizado y por ende no sistematizado, lo que desfavorece la determinación de argumentos científicos sobre sus regularidades didácticas.

Los elementos que anteceden son expresión de la existencia de una contradicción que se manifiesta; desde lo externo entre la necesidad de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje universitario desarrollador y las limitaciones presentes en la comunicación educativa. Lo que permite revelar como **problema científico** el siguiente: Insuficiencias didácticas y metodológicas acerca de la sugestión en el

proceso de enseñanza-aprendizaje limitan su aprovechamiento en la comunicación educativa. De ahí que el **objeto de esta investigación** se enmarque en: la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Para la solución del problema identificado, se propone como **objetivo**: Elaborar una concepción didáctica de la sugestión como un recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y un procedimiento para su implementación práctica.

A partir de esta precisión se delimita como **campo de acción**: la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

La investigación se orienta a defender la siguiente **hipótesis**: Una concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario que considere sus premisas; la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, y sus particularidades didácticas que se concrete en la práctica a través de un procedimiento; favorecerá la comunicación educativa y por consiguiente el proceso formativo.

Se conciben, a partir de la lógica de la investigación, las siguientes tareas científicas que guían la construcción del informe escrito:

1. Fundamentación de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
2. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
3. Fundamentación de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
4. Diagnóstico inicial de la sugestión en la comunicación educativa en el proceso enseñanza - aprendizaje universitario.
5. Elaboración de una concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y su salida a la práctica educativa a través de un procedimiento metodológico.

6. Valoración de la validez científica de los resultados.

La metodología de investigación se sustenta en el método dialéctico materialista que se singulariza en los niveles teóricos, empíricos y matemáticos.

Del nivel teórico.

Análisis-síntesis e inducción-deducción: En el cumplimiento de las tareas de investigación; de modo especial, para la sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso enseñanza-aprendizaje universitario, lo que permite la construcción del marco teórico-referencial, el estudio diagnóstico y para la valoración científica de la concepción y el procedimiento metodológico asociado. Se prevé, además, en la búsqueda de consenso y pertinencia de las aportaciones.

Histórico-lógico: En el análisis de los planes de estudio, programas y literatura especializada para conocer los antecedentes e ideas contemporáneas prevalecientes en Cuba y en otros contextos, así como en el estudio de la evolución histórica del objeto de investigación y el campo de acción.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: En el análisis de la trayectoria de la investigación para la obtención lógica de los elementos esenciales y necesarios para la aproximación sucesiva de la construcción de la concepción y el procedimiento, y para determinar las regularidades del diagnóstico y las transformaciones operadas en el objeto de estudio desde la práctica.

Modelación desde el enfoque sistémico estructural funcional: Para la elaboración de las abstracciones derivadas de los núcleos teóricos de la concepción y sus potencialidades de aplicación con el procedimiento metodológico.

Hipotético deductivo: Sobre la base de la información del cuasiexperimento y mediante la aplicación de reglas lógicas de la deducción, a partir de la triangulación de resultados de los métodos empíricos planificados, llegar a conclusiones y predicciones en la comprobación de la hipótesis.

Del nivel empírico.

Observación participante: Para sustentar el problema desde el diagnóstico y valorar la información derivada de la práctica. En la corroboración de la validez de la propuesta metodológica para la

sugestión como recurso didáctico de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Encuesta y Entrevista: En la obtención de información de los estudiantes, profesores y jefes de carreras, en el diagnóstico y estudio de validez. Sus resultados aportan elementos novedosos relacionados con necesidades y expectativas alrededor de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Análisis y crítica de fuentes a través de revisión documental y análisis de contenido: En el estudio de las normativas, resoluciones, modelo del profesional, estrategias maestras, curriculares y otros documentos que permiten ofrecer evidencias que constatan los efectos derivados del estudio diagnóstico y para corroborar la descripción de elementos principales que conforman la sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Estudio de caso: Ofrece el marco para valorar las transformaciones operadas en los estudiantes como resultado de la aplicación del procedimiento desde la descripción, explicación e interpretación de los impactos logrados a partir de la preparación del claustro de la carrera seleccionada.

Criterio de expertos y talleres de socialización: Para valorar el consenso, la pertinencia y factibilidad de la construcción teórica y metodológica de la concepción en busca de aceptación y coherencia con la comunidad científica, así como su potencialidad de implementación en las condiciones de la universidad cubana actual.

Experimento pedagógico en la modalidad de cuasiexperimento, en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar del CUM de Banes, para evaluar la validez de la propuesta, en especial la obtención de confirmaciones positivas del procedimiento como aporte práctico de la investigación.

Del nivel matemático-estadístico.

Método Delphi para el procesamiento estadístico de los resultados derivados de la aplicación metodológica del método criterio de expertos, lo que permite interpretar estadísticamente los parámetros derivados de estas informaciones.

El empleo de técnicas de la estadística descriptiva para la recogida de los datos y la obtención de información derivado de ellas en las tareas relativas al estudio diagnóstico y durante el proceso que se sigue para la valoración científica de la concepción y en especial el procedimiento. La tabulación, confección de tablas, en el procesamiento de los datos cualitativos se emplean los softwares especializados Atlas Ti y N. VIVO, en el proceso de diagnóstico y en la obtención de inferencias relacionadas con el proceso de aplicación del procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión, como recurso didáctico-comunicativo en la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Los resultados derivados de la implementación de los métodos son analizados a partir de la búsqueda de regularidades que derivan en causas a transformar en la práctica educativa, mediante la triangulación como procedimiento metodológico.

La población en la investigación comprende cuatro (4) jefes de carreras, nueve (9) jefes de disciplinas, seis (6) profesores principales de año académicos y 35 profesores. De la cual intencionalmente, a partir del criterio de que fueran profesores de las dos modalidades pertenecientes y de los niveles de dirección del trabajo metodológico de este CUM y de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, se selecciona como muestra, un (1) jefe de carrera, dos (2) jefes de disciplinas: Disciplina Principal Integradora y Estudios Lingüísticos y Literarios y dos (2) jefes de 3ro y 4to años y 12 profesores; en total 17 que representan el 35,18 % de la población.

La contribución a la teoría pedagógica se concibe, mediante una concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, que ofrece un sustento pedagógico, psicodidáctico y metodológico al proceso universitario. Esta concepción se presenta en los siguientes núcleos teóricos: Premisas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario (PEAU); La sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y Particularidades

didácticas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

La contribución a la práctica se materializa a través de la presentación de un procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la dinámica del proceso enseñanza -aprendizaje universitario, diseñado desde los referentes que aporta la concepción e incluye acciones y operaciones para la inserción de la intención investigativa en este proceso.

La problemática investigada se inserta en las transformaciones que se llevan a cabo en la Educación Superior cubana, en vínculo con la Agenda de desarrollo 2030 para lograr un aprendizaje que no solo favorezca la esfera cognoscitiva, sino también favorecer expectativas positivas, emociones favorables, proyectos profesionales sostenibles, estados óptimos para el éxito del aprendizaje; todo lo cual tiene en la comunicación educativa un eslabón esencial, en la cual su éxito depende, entre otros, de considerar las potencialidades que tiene la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. La que constituye para los profesores universitarios una variante didáctica para que la conducción de este proceso, sea más dinámico y auténtico, aspectos que connotan la actualidad del estudio.

La novedad científica de la investigación se explica en las aportaciones que la temática ofrece a la Didáctica de la Educación Superior y en particular a la Didáctica de la Comunicación, desde la mirada de la sugestión en la comunicación educativa para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, no solo vista como un proceso exitoso en sí mismo, sino, en la trasmisión de modos de actuación a los estudiantes y al colectivo pedagógico que revolucione el accionar de las estrategias de año académico y disciplinas docentes en las diferentes carreras.

La tesis cuenta con introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el Capítulo 1 se expone el resultado de la sistematización realizada sobre la comunicación educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, en particular a través de las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos, y el rol que en ellas juega la sugestión; lo que posibilita la conformación del marco teórico-referencial de la investigación. Se

concluye este capítulo con los resultados que se obtienen del estudio diagnóstico que caracteriza su estado inicial.

El Capítulo 2 presenta la contribución a la teoría pedagógica y el aporte práctico acerca de la problemática que se investiga, a partir de los fundamentos sobre los que se sostienen y la argumentación de la concepción de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa, en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y del procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

En el Capítulo 3 se precisa la estrategia de validación de los resultados que parte de la aplicación de criterio de expertos a profesores, investigadores y jefes de carreras de diferentes sedes de la Universidad de Holguín; así como de talleres de socialización con especialistas de las diferentes carreras que intervienen en el estudio en el CUM de Banes. Finalmente, la implementación de un cuasiexperimento con un estudio de caso en el contexto de la Educación universitaria del CUM de Banes, cuyas evidencias ofrecen validez de los resultados.

Las conclusiones expresan el cumplimiento de los objetivos de la investigación y los aspectos más generales, propios del estudio realizado y las recomendaciones apuntan nuevas aristas de continuidad investigativa e introducción de resultados. La bibliografía ofrece una panorámica del acercamiento teórico tanto al objeto como al campo de estudio durante el proceso de investigación; además de las publicaciones de la autora relacionadas con la temática. En los anexos se reflejan los instrumentos utilizados en la recolección de información y los datos del procesamiento de los resultados y avales que acreditan la implementación en la realidad educativa universitaria.

**CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA COMUNICACIÓN
EDUCATIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO**

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO

En este capítulo se analizan los referentes teóricos, pedagógicos y psicodidácticos que guían esta investigación. Se analizan los principales aspectos de la comunicación educativa y se particulariza en la sugestión. Se fundamenta el proceso enseñanza-aprendizaje como un proceso eminentemente comunicativo. Finalmente se muestra el análisis de las manifestaciones esenciales que en la práctica educativa universitaria presenta la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

1.1 La comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario

La comunicación constituye una necesidad y condición indispensable para la existencia de los hombres, sin duda, uno de los factores más importantes de su desarrollo. La misma subyace como un aspecto de gran significación en cualquier actividad; refleja la necesidad objetiva de los seres humanos de asociación y cooperación mutua. La Sociología de la Educación, según Blanco (2002), reconoce que la educación es una función de la sociedad, enmarca el papel y las funciones del profesor, donde la escuela en sentido general y la universidad en sentido particular, ocupan un lugar central en los procesos de educación socialmente institucionalizados, entendidos como un sistema de influencias que se ejerce sobre los procesos de asimilación y tienen un carácter intencional, sistemático y especializado en los cuales ocurre un proceso comunicativo.

La comunicación es estudiada por diferentes ciencias, la semiótica, la lingüística, las ciencias de la información, entre otras, y en esta investigación se valora fundamentalmente a partir de un enfoque desarrollador. La valoración desde las diversas fuentes teóricas permite reconocer sus definiciones en dependencia de posiciones y del énfasis que se haga en unos u otros aspectos de este proceso.

A pesar de la gran variedad de enfoques sobre la comunicación, es posible establecer según Amayuela (2016), cuatro criterios de consenso en la comunidad científica, ellos son: La transmisión de

significados: Se refiere a la transmisión de información, ideas, emociones, habilidades, entre otras, a través de símbolos, palabras, imágenes, figuras, gráficos; es referida al modelo bancario de comunicación.

La atribución de significados: Condición necesaria para la comunicación, es atribuir significados a un evento, y la condición necesaria y suficiente es atribuir a la fuente una intención de influir. La eficiencia comunicativa: Se refiere al logro de los objetivos por quien inicia el proceso y la interacción de los individuos en la sociedad como base de toda actividad social: Su fundamento esencial es la filosofía marxista, le otorga un significado esencial a la relación que se establece entre las personas en el logro de objetivos socialmente valiosos y sostiene posicionamientos desde la educación popular.

Una profundización en los estudios acerca de la comunicación, permite a la autora aproximarse a investigadores que desde la Psicología lo abordan en el devenir histórico. Uno de los principales representantes de la concepción sobre la comunicación es Vigotsky (1968), que demuestra la importancia de la situación comunicativa para el desarrollo de la psiquis humana.

En 1930, en sus ensayos de la historia de la conducta, destaca el papel central de los signos, símbolos para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Significa que, a través de la interiorización de los signos, ocurre también la interiorización de toda la situación comunicativa por parte del hombre. Reconoce igualmente que todas las funciones psíquicas superiores, son las relaciones sociales interiorizadas. Aspecto que se asume en este estudio.

Por su parte Leontiev (1989) reduce la comunicación a actividad, al entenderla como una forma más de actividad humana. Este posicionamiento es superado por Lomov (1989, p. 33) al plantear el problema de la comunicación como categoría fundamental de la ciencia psicológica y fundamentar el paradigma sujeto-sujeto. De esta manera plantea: "en la comunicación se forma, desarrolla y manifiesta el sistema de relaciones sujeto-sujeto. Es precisamente esto lo que constituye la especificidad del vínculo fundamental que caracteriza la comunicación". Punto de vista que reconoce que la comunicación es un proceso, de interacción interpersonal, en el cual cada individuo asimila la experiencia de la humanidad,

pero al mismo tiempo le incorpora su experiencia individual. Y en la misma medida que se desarrolla la personalidad, son más complejas las relaciones en el proceso comunicativo y en la actividad que el sujeto realiza.

Los tres autores aportan elementos esenciales para la comprensión de la comunicación en la formación de la personalidad. Se pondera la justa relación entre las categorías de actividad y de comunicación. Las que se vinculan dialécticamente a través del sujeto y presentan rasgos generales similares; aunque no justifica que se identifiquen o que se conciba la comunicación como un caso particular de actividad. Estos estudios constituyen referentes y puntos de partidas para la investigación que se presenta, desde la mirada de la teoría histórico cultural y que han sido enriquecidos y contextualizados en trabajos más recientes de la comunidad científica internacional y nacional.

En Cuba, estudiosos de esta problemática como González Rey (1977, 1989, 1995); Fernández, Durán y Álvarez (1995); Ojalvo (2016); Ortiz (2005, 2017); Ortiz y Mariño (2012); González Maura (2006); Amayuela (2016); Colunga y García (2015); Bravo y Herrera (2011), entre otros, abordan, la problemática comunicativa desde diversas perspectivas. Un análisis de la obra de González Rey permite reconocer la coincidencia en esencia con la concepción de Lomov (1989) sobre la comunicación y al caracterizarla plantea: ". la comunicación es un proceso en extremo activo en el cual los elementos que participan en ella siempre lo hacen en condición de sujetos de ese proceso. En el proceso de comunicación las personas se relacionan tanto por vía verbal como no verbal (...) cada una de las partes implicadas en el mismo reflexiona, valora y expresa de manera activa sus propias conclusiones, vivencias, valoraciones". (González Rey, 1989, p.67)

Acerca del carácter activo del proceso comunicativo, precisa que los polos que participan en este proceso se involucran de la misma forma y a juicio de la autora un elemento novedoso en esta caracterización, en comparación con las concepciones de otros autores, es que destaca la significación de la comunicación no verbal, al considerarla también una vía de comunicación. Al referirse a la comunicación, señala que la significación de esta categoría no es independiente del desarrollo de la

categoría personalidad, como expresión psicológica del estudio del hombre en condición de sujeto de su actividad "... a través de la interrelación con otras personas en la actividad y por medio de la comunicación el hombre adquiere conocimientos, desarrolla habilidades, valora a los demás" González Rey (1995, p.81).

Enriquece su posición al hacer referencia a la tipología de los estilos de comunicación según el contenido y la forma. En cuanto a la forma, explica la extroversión y la introversión, o sea, desde una forma espontánea y flexible, a una manifestación rígida y reservada. Sobre el contenido los estilos pueden estar dirigidos a la rigidez o flexibilidad, la dominancia o la dependencia, la comprensión mutua y la participación activa.

Por su parte, Ojalvo (2016) propone una definición integral de comunicación, que incluye los siguientes rasgos: la comunicación es una manifestación del sistema de relaciones materiales y espirituales de los hombres en su actividad vital, es interacción e influencia mutua, es un proceso muy complejo al relacionarse estrechamente con el comportamiento humano, individual o colectivo y, la variada capacidad simbólica del hombre es la esencia de cada evento comunicativo.

González Maura (2006) plantea que la personalidad se expresa mediante la comunicación, y la caracterizan como las manifestaciones individuales que tienen las personas al comunicarse con los demás. El estilo de comunicación es la forma en que la personalidad se orienta al organizar, dirigir y participar en la comunicación con los demás. El estilo comunicativo es personal, es la forma en que el sujeto puede comunicarse habitualmente, aunque este puede modificarse en situaciones comunicativas concretas. Sin embargo; no se aclara, por estos autores, que el estilo de comunicación puede estar sujeto a un proceso formativo y educarse como rasgo de la personalidad.

Más próximo a la intención investigativa, la comunicación educativa y sus estilos, son analizados desde los estudios de Kraftchenko (2007) que los aborda como estilos de dirección del profesor en el proceso pedagógico. Estos estilos son el democrático, el autoritario y el liberal. Para este estudio se privilegia el estilo democrático, por ser un estilo flexible, según su contenido. Considera las particularidades

individuales y la experiencia personal del estudiante, sus necesidades y la actividad; trabajar con el grupo como un todo, sin abandonar el enfoque personal en el tratamiento con los estudiantes; no ser estereotipado ni en la conducta ni en los juicios; no ser selectivo en los contactos, ni subjetivo en las valoraciones y no ser agresivo en las relaciones.

Particularidades que constituyen pautas interesantes para lograr el desarrollo de la sugestión en el proceso; en la medida en que el profesor enfoque su manifestación comunicativa en un ambiente y con una imagen favorable para el intercambio de información y para las interrelaciones personales en el marco de la actividad conjunta, aplica este estilo.

Así en este estudio, se entiende por comunicación al proceso de interacción sujeto-sujeto, a través del cual se intercambia información, sentimientos, ideas..., que produce una influencia mutua que trae como resultado una modificación de ambos. Cuando este tipo de comunicación se produce en los procesos formativos se le denomina comunicación educativa. De ahí su importancia para los profesores y todos lo que tienen que ver con la educación en cualquier nivel; y la necesidad de que conozcan, teórica y prácticamente, lo relacionado con la comunicación, a fin de que las influencias educativas puedan estructurarse adecuadamente.

En este sentido se señala que la comunicación positiva o asertiva, es aquella interrelación mediante la cual cada persona expresa lo que piensa, siente y desea de modo claro y directo, sin afectar o dañar a los demás. Implica la expresión libre y la defensa de los derechos personales. Tiene en cuenta los sentimientos, necesidades, deseos y derechos de los demás. Cuando se establece una comunicación positiva la persona se siente bien consigo misma, ya que hace o dice lo que piensa y desea, sin ofender o molestar a los otros, y estos a su vez sienten la justeza, la honestidad y la consideración, lo que les permite comprenderla y aceptar su expresión y su conducta.

Al comportamiento que se produce durante una comunicación positiva se le denomina comportamiento asertivo. Son pautas para sentirse bien y lograr una comunicación positiva con los otros: expresar abiertamente lo que se piensa, siente y desea; expresarse de modo tal que los demás comprendan que

se les tiene en cuenta y no se sientan agredidos ni ofendidos por lo que se le dice; ser congruentes en los canales verbales y no verbales de la comunicación y pensar no solo en uno mismo, sino en cómo el otro (o los otros) se pueden sentir en relación con uno o con la situación ocurrida.

Importante es además, en este estudio reconocer que existen procedimientos para lograr una comunicación positiva. En ella no solo se debe ser capaz de lograr una comprensión empática con el otro, mostrarle estimación y ser auténticos, sino expresar verbal y conductualmente lo que se piensa y siente del modo adecuado. Es importante que la expresión verbal vaya acompañada de una expresión no verbal congruente con ella: tono y volumen de la voz, mímica del rostro y el cuerpo, expresión facial, para lograr la efectividad del mensaje y de la comunicación positiva.

Por el importante papel de la comunicación en los procesos formativos, resulta necesario realizar una breve caracterización sobre su evolución. En la Pedagogía tiene una connotación especial, al considerar que tiene como centro la formación de la personalidad a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que transcurre en las instituciones educativas.

Tal razón permite asumir que no debe dejarse a la espontaneidad, sino que existen leyes y principios, encaminados a lograr su perfeccionamiento como vía para propiciar la asimilación de los conocimientos impartidos, el establecimiento de relaciones interpersonales, la creación de un clima sociopsicológico positivo para el desarrollo de conductas objetivas para su posterior transmisión a los demás miembros de la sociedad. Este tipo de comunicación se le denomina comunicación educativa. La inmersión en este propósito permite a la autora reconocer que en Cuba a partir de 1980 existe un auge en la divulgación de estudios relacionados con el tema, por autores cubanos, aunque en el mundo desde la década del 60 del pasado siglo son variadas las aristas en las que se profundiza la temática.

En los años 1960 surgen en América Latina diversas teorías críticas sobre comunicación. Los primeros teóricos críticos Pasquali (1990) rescata dos aspectos importantes para el desarrollo teórico de la comunicación en la región: la dimensión política y la dimensión educativa. Pasquali (1975) establece una distinción entre información y comunicación e identifica comunicación con diálogo y critica el

carácter autoritario de la estructura tecnológica de los medios y rechaza el esquema tradicional emisor-mensaje- receptor.

Insiste en la necesidad de una retroalimentación de lo que se informa y alude a la réplica como vía para que el profesor conozca si el estudiante comprende el mensaje emitido por él. Se concede al profesor un rol de emisor y director del proceso enseñanza-aprendizaje, considera que el mensaje es lo central "el conocimiento de las características de los mensajes es indispensable para producir lo alternativo". Pasquali (1975, p.34). Freire (1998) considera que comunicación y educación son dos procesos relacionados, horizontales y no autoritarios.

Es la Psicología Social y Sociología norteamericana las que ofrecen a la comunidad científica importantes posicionamientos a la conceptualización de los procesos comunicacionales. James (1884) desde el pragmatismo y Mead (1913) con las teorías educativas y la concepción del interaccionismo simbólico; más contemporáneos Lazarsfeld y Herbert (1975) con la visión sociopsicológica de la comunicación, explican el rol que debe jugar la comunicación en la formación de los sujetos que intervienen en el proceso, este aspecto marca nuevas concepciones acerca de la comunicación.

Por su parte, las posiciones de Habermas (1993) enriquecen la teoría de la educación al definir la acción comunicativa como una acción simbólicamente mediada, que alude tanto al mundo objetivo, social e institucional, como al mundo de sí mismo de cada cual, elemento que tiene relación con el enfoque personológico que se asume en esta investigación. Aspecto que retoma tanto en lo teórico como en lo metodológico a la comunicación educativa.

Es Prieto, D. (1999) quien destaca la naturaleza social de la comunicación y sintetiza los aportes de Pasquali (1975). Surge el primer modelo de comunicación alternativa en las escuelas funcionalistas y conductistas. En la línea temporal acerca de la comunicación educativa, González Rey (1997) propone una importante acotación que se asume en este trabajo; reconoce que la comunicación educativa debe ser enfocada desde una óptica diferente a la más acostumbrada, donde los factores que definen el éxito no son el cumplimiento de sus exigencias, sino en la subjetividad de los que intervienen en la

situación de aprendizaje, la calidad de la relación que establezcan entre sí. Aspecto que se asume y a juicio de la autora, pondera la necesidad de fundamentar la sugestión desde su naturaleza didáctica en la comunicación educativa, argumentándola como un recurso.

En este sentido se hace necesario reconocer y asumir el papel de un referente de la psicología sobre la configuración de la personalidad, desde la concepción de maduración y desarrollo que es imprescindible para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el principio de unidad entre lo cognitivo y afectivo; a partir de considerar la unidad de los elementos de carácter cognitivo con los emocionales para aprender y la necesidad de participación y colaboración del que aprende.

Desde finales del pasado siglo y lo que va del XXI, es considerable el desarrollo de los principales indicadores de la comunicación educativa. Hay presencia de modelos psicopedagógicos de comunicación: Fónicos, léxicos, gramaticales y textuales del sistema de la lengua (Romo, 2017); que se caracterizan por significar la importancia que presentan los aspectos afectivo-motivacionales y cognitivos de la personalidad de los comunicadores en el proceso. En cada intercambio se manifiesta la personalidad como un todo en dependencia de variables personales, contextuales y grupales, sociales, entre otras. El estilo comunicativo, en general, asume un carácter más funcional y se considera al interlocutor como un sujeto biopsicosocial.

La profundización en los referentes teóricos sobre el proceso de la comunicación educativa, demuestra el hecho de que este le asigna al proceso enseñanza-aprendizaje, en el que se materializa, un rasgo esencial como proceso comunicativo, que ocurre bajo diferentes actividades que permiten relaciones entre los participantes. El proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que es actividad es comunicación, en este están presentes los objetivos determinados por los motivos que impulsan a las acciones, a través de la consecución de operaciones que se desarrollan en correspondencia con las condiciones que prevalezcan, para lo cual se requiere la integración de los sujetos que en él intervienen. Al decir de González Rey (1995), el sujeto con su carácter actual e interactivo se implica en distintos sistemas de actividad y comunicación, dentro de las cuales enfrenta exigencias crecientes,

desplegando ante ellas sus potencialidades personalógicas.

Con el fortalecimiento de la significación de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, se refuerza la necesidad de concebir los componentes perceptivo, informativo e interactivo de la comunicación; sin embargo, las investigaciones actuales no explicitan suficientemente el papel de la sugestión como aspecto importante en la dinámica de los componentes de la comunicación o componentes sociopsicológicos de la comunicación.

Los que son asumidos de Caballero (2010) y Morales (2019) y coinciden en la percepción como lo que condiciona el intercambio comunicativo; 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 este estudio se reconoce que existe un componente perceptivo, un componente informativo y un componente interactivo, los que en su dinámica necesitan o acuden a técnicas, recursos, procedimientos, entre los cuales para este estudio se preconiza la sugestión; los que permiten su concreción en el acto comunicativo.

Posicionamiento que se comparte y complementa con los aportes de Ortiz (1995, p.56), sobre la estructura de la comunicación y retoma los aspectos propuestos por Andrieva (1984) por ser, según el propio autor, “los que mejor expresan los componentes de la comunicación... y los denomina componentes: comunicativo, interactivo y perceptivo”, los que se caracterizan por:

- 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.

Otros estudios de Ortiz (2017), Ortiz y De Paz (2019) demuestran que en la actualidad se enfatiza en los estilos de aprendizaje y con ello en los fundamentos de la didáctica multisensorial de Soler (1993) y Morín (2014), así como desde las neurociencias; los que refieren cuestiones acerca del plano afectivo que no se habían explicitado suficientemente como es el caso de la sugestión y sus posibles aplicaciones didácticas en la comunicación educativa. En el presente, se proyectan con más fuerzas, trabajos sobre el enfoque por competencias, la enseñanza por proyectos y el aprendizaje basado en problemas, el portafolio, el aula invertida, los cuales preconizan el papel de la comunicación educativa. En el presente siglo, a la comunicación educativa le asigna un nuevo matiz. Se exige que el estudiante asuma cada día una posición mucho más activa en el proceso comunicativo, se necesita más de la prevalencia de un diálogo mucho más afectivo y problematizador, de manera que propicie la reflexión. Renueva su importancia el enfoque personológico en el proceso comunicativo.

La expansión de las tecnologías de la información y las comunicaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, y con ellas las redes sociales, indudablemente ofrecen retos a las formas tradicionales de comunicación. Aparecen las redes educativas abiertas; uso de objetos virtuales de aprendizaje y la virtualización en el proceso formativo; nuevas investigaciones reafirman el papel de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje y ponderan su resignificación.

Una mirada a los documentos normativos de la educación superior en su devenir histórico, permite reconocer que los modelos de formación profesional para carreras universitarias desde un Plan de estudio A hasta el actual Plan E, favorecen una ejecución efectiva de la comunicación en los diferentes contextos formativos; sin embargo, en la práctica formativa persiste un predominio del componente cognitivo de la comunicación; en detrimento de lo afectivo. Aspecto que refuerza la trascendencia del estudio que se presenta para satisfacer las demandas de un proceso auténticamente eficaz de

comunicación educativa.

El análisis de la literatura permite constatar que sobre la comunicación educativa se han realizado importantes aportes que enriquecen la teoría de la comunicación en general; sin embargo, existen otros aspectos no suficientemente tratados. El proceso de enseñanza- aprendizaje posee rasgos que la tipifican pues responde a una comunicación orientada hacia el desarrollo de capacidades, informativa, perceptiva y valorativa de los participantes en el proceso; identificada por un lenguaje coherente, persuasivo y personalizado que transcurre a través del diálogo, el respeto y la influencia recíproca en que cada sujeto implicado hace su aporte al proceso comunicativo.

Portadora de grandes potencialidades formativas debe caracterizarse por la expresión de emociones, estados favorables para el aprendizaje; que materialice los componentes informativo, perceptivo e interactivo de la comunicación en sus relaciones de interdependencia con recursos, entre otros, la sugestión.

1.2 El proceso enseñanza-aprendizaje universitario, concreción de la comunicación educativa

Los sustentos pedagógicos y psicodidácticos que fundamentan científicamente el proceso enseñanza-aprendizaje universitario devienen de los referentes en la pedagogía; que se erige sobre la base del materialismo dialéctico e histórico como fundamento metodológico. Considera el conocimiento como el reflejo del mundo material en la conciencia de los hombres y reconoce que la conciencia y el pensamiento pueden ser el fiel reflejo de la realidad, en constante movimiento y desarrollo. Este conocimiento se desarrolla como un proceso complejo, dialécticamente contradictorio en los tránsitos de un estado cualitativo a otro, en el carácter progresivo de su desarrollo que va de una etapa inferior a otra superior, de lo exterior a lo interior, del fenómeno a su esencia, que tiene la práctica social como criterio de la verdad.

Constituye un referente o fundamento esencial, la misión de la universidad sustentada en las concepciones más actuales de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y en el enfoque histórico cultural de Vigotsky y sus continuadores. En tal sentido se concibe y asume el aprendizaje

desarrollador como "(...) aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo del autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social," según Castellanos (2002, p.23).

En este sentido, la finalidad de la universidad no es solo transmitir una serie de conocimientos, sino formar profesionales y personas para resolver, de forma activa, problemas en la sociedad; análogamente la didáctica busca esta misión y la desarrolla en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. En general, en la enseñanza, el profesor para asegurar el éxito pedagógico, reflexiona continuamente sobre su propia práctica y la forma de concebir el ejercicio educativo en función del contexto, lo afectivo, lo cognitivo y las situaciones particulares que enfrenta constantemente, dinamiza su práctica como profesional de la educación.

Este análisis se enriquece al asumir de Escobar (2017, p.64) que "la enseñanza ya no se entiende como el esfuerzo por hacer aprender a alguien que se encuentra en la orilla de la ignorancia; se mira más bien como el desafío de llegar a ser capaz de diseñar ambientes y condiciones propicias para que los sujetos puedan aprender; se trata así de facilitar unos contextos, de modo que alguien que lo desea pueda aprender como resultado que él mismo realiza para tal fin".

Dialécticamente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario se puntualiza el sistema de relaciones recíprocas, entre actividad y comunicación que se establece entre sus protagonistas. Especial atención merecen las relaciones estudiante-estudiante, profesor-estudiante, estudiante-agentes formativos para enseñar, aprender, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Este proceso discurre sustentado en los principios didácticos. Se asumen como punto de partida el sistema de principios planteados por Klingberg (1973), clásico de la didáctica, cuyos postulados se apoyan en la dialéctica materialista, además que han sido sistematizados y contextualizados por reconocidos autores contemporáneos en diferentes niveles educacionales, prueba de su consistencia y generalidad. Estos fundamentos y la correspondencia de su contenido con la Educación Superior,

permiten considerar los principios: Del carácter científico y educativo de la enseñanza, de la vinculación de la teoría y la práctica, de la sistematización de la enseñanza y de la unidad de lo concreto y lo abstracto.

Por la singularidad para el estudio, se asumen los principios de la personalidad; de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo; de la unidad de la actividad y la comunicación y del diagnóstico integral; contextualizados como psicodidácticos por Ortiz y Mariño (2012); los que, al decir de los autores, no constituyen una ruptura sino una continuidad en el desarrollo científico a un nivel cualitativo superior; la novedad radica en el enriquecimiento conceptual de su contenido y extensión y reflejan las regularidades esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario con un mayor valor heurístico y metodológico.

Así como de Ortiz (2005), que para la misión que deben cumplir las universidades en la formación de profesionales independientes, reflexivos, creativos y altamente calificados es necesario que el nuevo modelo didáctico se centre en el aprendizaje del estudiante. Reclama del claustro universitario una mayor capacitación en el orden psicodidáctico, para poder asumir el quehacer docente. Según este autor, compartido en este trabajo, la didáctica de la Educación Superior debe ser: humanista, problematizadora, integradora y desarrolladora. Lo cual se explica cómo:

Una Didáctica Humanista: Entendida con un enfoque personológico, orientada a sus experiencias y vivencias personales, donde la actividad del estudiante ocupe un lugar central en la escena didáctica, tanto individual como grupal, se respete su personalidad, se eduque en valores profesionales y universales que lo conduzcan a reforzar su identidad personal y social.

Una Didáctica Problematizadora: En la que cada clase tenga como punto de partida los problemas relacionados con el ejercicio de su profesión, modelar tareas de carácter profesional que permita ejercitarlas en el razonamiento y en la búsqueda de soluciones creadoras; entrenarlos, implicarlos conscientemente para elevar y reafirmar su motivación profesional.

Una Didáctica Integradora: Basada en diferentes direcciones en el vínculo de lo instructivo y lo

educativo, en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo; en la aplicación del principio de la interdisciplinariedad, como requisito para el logro de verdaderos sistemas de conocimientos que pueda poner en acción al desarrollar habilidades profesionales.

Una Didáctica Desarrolladora: Como condición y resultado de una enseñanza que amplíe su zona de desarrollo próximo, no como distancia, sino como espacio interactivo del aprendizaje de la cultura, donde se apliquen métodos y formas que, a partir de un adecuado diagnóstico de los estudiantes, desarrolle de forma óptima sus potencialidades.

En Cuba, en los últimos años, se aportan diferentes trabajos que permiten afirmar que existe una didáctica cubana actual, con una concepción desarrolladora, a partir de bases histórico-culturales, cuyos rasgos esenciales son: Centra su atención en el profesor y en el estudiante, por lo que su objeto de estudio lo constituye el proceso de enseñanza y el de aprendizaje; considera la dirección científica por parte del profesor de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa de los estudiantes; tiene en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por estos y sus potencialidades para lograrlo; asume que mediante procesos de socialización y comunicación se propicia la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido (conocimientos, habilidades, valores).

Constituyen características, además, formar un pensamiento reflexivo y creativo en el estudiante, para llegar a la esencia, establecer nexos y relaciones y aplicar el contenido a la práctica social; propiciar la valoración personal de lo que se estudia, que el contenido adquiera sentido e interiorice su significado y, estimular el desarrollo de estrategias para regular los modos de pensar y actuar.

Estas particularidades y exigencias a la educación superior requieren de una didáctica que posibilite el aprendizaje de los estudiantes, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional. Según Zabalza (2011) existen distintos enfoques y propuestas didácticas, y ciertos planteamientos como exigencias de las instituciones de educación superior, más que a la formación de los profesionales, y a esta última arista se encamina el estudio que se presenta.

En el carácter didáctico de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador, se deben concebir las condiciones y tareas necesarias para que, en diferentes ambientes, escenarios, espacios de aprendizaje, como se utilizan indistintamente en la literatura consultada, se logren los objetivos del proceso desde lo cognitivo, afectivo, axiológico y praxiológico, a partir de la apropiación de la cultura universal; expresada en los contenidos de las diferentes disciplinas. Factores que se sostienen desde la teoría del enfoque histórico cultural de Vigotsky (1968) y seguidores. Esta perspectiva concibe que el desarrollo intelectual de los estudiantes sea una consecuencia de su actividad (práctica, cognoscitiva y valorativa) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y reconoce la unidad dialéctica entre lo biológico, lo psicológico y lo social.

Respecto al desarrollo intelectual, la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo, son referentes vitales para que el estudiante pueda alcanzar los objetivos previstos y potenciar los recursos personalógicos necesarios. En nexa con la formación de sentimientos, intereses, motivos de conducta, valores; vincula tanto al plano cognitivo como al afectivo. Es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un marco de interacción y de comunicación entre sujetos, un espacio de mediación social, en el que se da tanto la socialización como la individualización, mediante la apropiación de la experiencia histórico-social legada por la humanidad, reconstruida y enriquecida por un ser que deviene autónomo en su quehacer, pensar y sentir, al decir de Ortiz, T. (2016).

Se asume además a Addine (2011), al expresar la necesidad de concebir una enseñanza en la actividad profesional que favorezca el aprendizaje desarrollador del estudiante. Reconoce su papel protagónico en el aprendizaje, con la colaboración individual-grupal y dirigido por el profesor. Potencia el vínculo teoría-práctica como principio de la educación, que propicia, desde la investigación las operaciones lógicas del pensamiento, desde la actividad intelectual el desarrollo del lenguaje en estrecho vínculo con el pensamiento, y significa el papel de la autorregulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador; para lo cual la intervención de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo es una de las aristas de aplicación.

Esto implica un reto en el contenido que se ha de enseñar como núcleo de la aspiración de formación en este proceso, que es, el desarrollo de una cultura sólida, con énfasis en una cultura humanista. En este sentido, afirma esta autora: “La enseñanza no es trasegar conocimientos. Es algo mucho más difícil: dirigir el aprendizaje, lo que significa orientar al alumnado en el proceso de adquisición del saber, que es inexorablemente un proceso interior, una tarea de incorporaciones graduales, de cultivo de los recursos asimiladores y creadores de la personalidad humana. Todo estudiante ha de conquistar por sí mismo su propia ciencia” (Addine 2011, p.37).

Esto permite reconocer como características de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, la utilización de la investigación, la reflexión crítica sobre el vínculo de la práctica y la teoría, las relaciones interdisciplinarias y la innovación didáctica, desde sus contextos de actuación. La identificación para que la enseñanza sea desarrolladora, está entonces, en reconocer que prevalezcan la actividad, la comunicación y la contextualización y que, lo afectivo y la reflexión colectiva amplíen el desarrollo de los participantes, a partir de una concepción investigativa.

Es significativo en este sentido, asumir el desarrollo de las habilidades conformadoras del desarrollo personal (HCDP), propuestos por Fariñas (2004), acerca del manejo intencionado y consciente de los mecanismos de la formación planificada de las acciones mentales. Como una perspectiva para el reforzamiento de la movilidad en la implementación de la habilidad expresión-comunicación, al referir la teoría de aprender a aprender, elemento que se asume en esta investigación. Para lo que el profesor, debe superar métodos de enseñanza y evaluación, e instaurar una enseñanza basada en las dinámicas de autoorganización del desarrollo del estudiante; reorganizar el contenido a dominar, sobre bases más dinámicas, lo que requiere un mayor conocimiento de su evolución, a lo largo de la historia y la actualidad.

Es en este sentido necesario la atención a los reconocidos componentes didácticos del proceso. El contenido para este estudio, “es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos”, se entiende por

cultura al "... conjunto de valores materiales y espirituales creados por la humanidad en el proceso de la práctica histórico –social y caracteriza el nivel alcanzado por la sociedad" (Addine 2006, p.36).

Su apropiación permite el desarrollo de los cuatro pilares básicos de la Educación que la Unesco propone para enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI: Aprender a conocer (sistema de conocimientos y sistema de experiencias de la actividad creadora), Aprender a hacer (sistema de habilidades y hábitos y sistema de experiencias de la actividad creadora), Aprender a vivir juntos (sistema de relaciones con el mundo y sistema de experiencias de la actividad creadora). Esto presupone que los contenidos que responden a un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador deben ser globalizadores, articulados, organizados, funcionales y aplicables.

Por su parte, los métodos dinamizan la concreción práctica del proceso, constituyen un sistema de acciones que regula las actividades del profesor y los estudiantes en función del logro de los objetivos. Existen diversas clasificaciones de métodos según criterios y autores, para este trabajo se preconiza la utilización de métodos que promuevan un participación activa, consciente, participativa, productiva, en los estudiantes. En este sentido, se asumen posiciones como las de Majmutov (1975) con los métodos problémicos de enseñanza como métodos eminentemente productivos, entre los que se reconocen: Exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística y el método investigativo.

Cuyos rasgos responden a un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador, pues son: productivos, participativos, promotores del desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje y de la interdisciplinariedad, creativos, portadores de la integración de lo instructivo y lo educativo, y de lo afectivo cognitivo. Los que unido a procedimientos o técnicas y medios de enseñanzas favorecen la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Por su parte, se reconoce en la evaluación un elemento dinamizador del proceso, que ofrece evidencias sobre la efectividad del resto de los componentes y las necesidades de modificaciones del sistema. Constituyen rasgos de la evaluación que se asumen en este trabajo: debe ser desarrolladora, procesual, holística, contextualizada, democrática, formativa, cualitativa, investigativa, sistemática, que

contemple la revalorización de errores, que tenga en cuenta indicadores que garanticen su objetividad, que promueva y transite por formas como la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación; que potencien un cambio cualitativamente superior en los estudiantes y reflexiones para mejorar las praxis de los profesores.

Finalmente, las formas de organización como categoría didáctica, reflejan las relaciones entre el profesor y los estudiantes en la dimensión espacio-temporal del proceso. Se ajusta a las condiciones y necesidades específicas del proceso en cuestión. Deben ser: flexibles, dinámicas, significativas, atractivas, que revelen la implicación del estudiante y que fomenten el trabajo independiente en estrecha relación con el grupal. Es un elemento muy polémico dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, pues se debate a menudo si constituye parte del proceso o si solamente conforma el “marco organizativo” del mismo, como algunos la llaman. Esta doble condición le confiere singularidad a su estudio y caracterización, pues se trata de un componente de naturaleza especial al contener a los demás y propiciar u obstaculizar el adecuado desarrollo de los mismos.

En la literatura didáctica, los recursos didácticos, medios didácticos auxiliares didácticos, como son reconocidos, son cualquier tipo de soporte material o tecnológico que facilita o propicia el proceso de enseñanza y de aprendizaje; o instrumentos que permiten y facilitan el desarrollo de los métodos de enseñanza, y son entendidos como ayudas instructivas, como materiales utilizados por el profesor para mejorar la presentación de los contenidos de su asignatura.

Su importancia dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje es indudable. Así, (Peterssen, 1976, p.44) al referirse a los recursos didácticos, afirma que les corresponde “la función de facilitar y dirigir el encuentro con los contenidos del aprendizaje”. A través de ellos se posibilita la relación entre estudiantes y contenidos. Por tanto, son los profesores los que deben “seleccionar y emplear los medios, buscando aquellos que les permiten encauzar eficazmente el proceso de aprendizaje hacia los objetivos prefijados”.

Medina y Sevillano (1991) por su parte, afirman que constituyen soporte que almacenan y difunden

contenidos, influyen, condicionan y predeterminan el lenguaje de los mensajes y consecuentemente, la misma información contenida. Cebrian (2011, p.78), señala que los recursos son “elementos que facilitan la transmisión, representación y reconstrucción de los contenidos académicos... que provocan modelos de comunicación específicos entre las personas que viven los procesos enseñanza-aprendizaje”. Por su parte, Escudero (1999, p.65) señala que los recursos didácticos se diferencian de otros tipos de medios “porque se diseñan y se usan para cumplir funciones vinculadas... con procesos de enseñanza y/o aprendizaje”. Para Zabalza (2003) la importancia de los contenidos no se deriva solo de sus cualidades intrínsecas, sino que está igualmente vinculada a su presentación didáctica. Lo anterior, permite destacar el papel de los recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Como señala Antolí (1987, p.189) el valor pedagógico de los recursos “brota más del contexto metodológico en que se usan, que de sus cualidades intrínsecas como medio”; los recursos son “herramientas o instrumentos cuyo valor depende del servicio que prestan a las actividades de enseñanza y aprendizaje”. Idea que corroboran Barroso y Cabero (2010, p.108), que se pronuncian en los siguientes términos: “la rentabilidad educativa de los medios no depende tanto de sus potencialidades tecnológicas, sino más bien de las estrategias instruccionales que apliquemos sobre los mismos, y de cómo se hubieran diseñado los mensajes para adaptarlos a las características de los receptores”.

Muchas son las definiciones que, a lo largo de los años, se han dado de los recursos didácticos. Dada la importancia que dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje cobran, se convierte en una cuestión clave la selección adecuada de los mismos. El profesor debe reflexionar sobre qué recurso utilizar, en qué momento y para qué. Debe además someterlos a un proceso de evaluación, a fin de conocer el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.

Desde la didáctica de la lengua y la literatura un posicionamiento que se asume de Cassany, Luna y Sanz (1994), Romo (2017) y Mendoza (2003) es lo relacionado con la consideración de la lengua como

instrumento de conocimiento que revela la importancia del habla como herramienta para construir individualmente el conocimiento, pero en sociedad, a través de la interacción y el papel trascendental de la palabra.

La interacción bidireccional concibe el lenguaje no solo como herramienta para comunicar conocimientos, sino también como herramienta psicológica y cultural. A través del diálogo se produce un aprendizaje cultural, la posibilidad de que el alumno reformule sus conocimientos mediante la interacción con los demás y la ocasión para que desarrolle su competencia comunicativa oral al darle la oportunidad de hablar y producir distintos discursos. De ahí la importancia del empleo de recursos didácticos, estrategias didácticas, técnicas o procedimientos como se reconoce indistintamente en la didáctica de la lengua y la literatura.

Un referente importante desde la didáctica de la lengua es también el de T. Van Dijk, el cual señala dos tipos de conversación: las cotidianas y las específicas, las primeras presentan las propiedades generales de la conversación y no poseen limitación en principio, cualquier persona puede participar, no están programadas unilateralmente y su objetivo no está fijado a priori, se pueden sostener en distintos contextos.

En el caso de las segundas se caracterizan porque son de naturaleza más específica y que exigen restricciones en las categorías de los participantes, los actos de habla posible, los contenidos, el estilo, los contextos o marcos sociales. Estas se planifican, se conducen y se programan.

En este tipo de conversación de carácter más específico se encuentran: la conversación de solicitud, de venta, de examen, de enseñanza, radiofónica o televisiva, institucional, médica, etcétera.

T. Van Dijk (1985) expresa que la conversación es una forma especial de interacción lingüística, la forma fundamental de la interacción oral y a la vez un componente esencial, del trato cotidiano, es decir, no específico ni especializada de las personas en situaciones sociales.

Son muchos los valores que pueden atribuirse a la conversación como procedimiento para el aprendizaje y para la comunicación: habitúa a expresar el pensamiento propio con fluidez y claridad;

enriquece el vocabulario; estimula las capacidades de observar y pensar por sí mismos los problemas que plantea la clase y la vida; perfecciona los mecanismos de la pronunciación; favorece la interacción; enseña a que cada hablante debe tener conciencia de la presencia de los demás y también de sus enunciados, sin embargo no se explicita el papel de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la conversación, sobre todo en las conversaciones que se establecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3 Fundamentos pedagógicos y psicodidácticos de la sugestión en la comunicación educativa

El uso de la sugestión según González Ordi (2016) tiene su origen en las prácticas de los chamanes de las culturas tribales; otras referencias la sitúan entre el cuarto y segundo milenio antes de Cristo; sin embargo, el uso de técnicas de sugestión de más clara referencia se sitúa en la época del Egipto faraónico. El estudio de Martínez (2005) expone que su origen se remonta a las primeras formas de comunicación de los hombres primitivos en la prehistoria. A pesar de su origen y su evolución histórica, existe consenso, Sidis (1898), en que las influencias sugestivas afectan la formación de la personalidad desde el nacimiento, por lo que el estado favorable a la sugestión es uno de los rasgos más dominantes que forman parte de la naturaleza humana.

Según Platonov (1993) la sugestión es una influencia no argumentada que está dirigida hacia un fin y que la misma da la orientación a las ideas y conducta de las personas, convirtiéndose en el motivo de conducta; actualiza y refuerza aquello que debe estimularlas e inhibe lo que las estorba. Adquiere gran significación el grado de disposición del auditorio para centrar su atención en las informaciones de determinado contenido; percibir las y asimilarlas, depende en gran medida de las representaciones que este auditorio tenga sobre la persona que desempeña el papel de comunicador, su status, conducta, prestigio, la sinceridad de sus intenciones y realidad de las informaciones que emanan de él.

En el estudio los resultados de Nieto y Rodríguez (2009) expresan las características de la sugestión y destacan que es un tipo de comunicación verbal que implica sensaciones o imágenes y que es capaz de estimular en el que escucha respuestas motrices, experiencias sensoriales o experiencias complejas

como la distorsión temporal, aspecto que de punto de partida se asumen; sin embargo, para este trabajo se incorpora además que incluye la comunicación no verbal. Se consideran, también, los planteamientos de Dorsch (2008) que afirma que el concepto de sugestión lleva implícito otros conceptos como la capacidad de sugestionar, la fuerza de sugestión (sugestividad), la capacidad de ser sugestionado (sugestionabilidad), el ser sugestionado y la sugestión.

También refiere que existe la relación interpersonal de coparticipación y que los dos participantes están unidos por la existencia de un objetivo de valor común, pero libres porque su cooperación es inconsciente. A juicio de esta autora son elementos esenciales a asumir para la sugestión: la formación de una relación afectiva y la introyección en el sugestionado.

Complementa este análisis las posiciones de Martínez (2005) el que muestra que esta influencia sugestiva se transmite a través del contenido semántico de la palabra hablada o escrita, pero puede transmitirse a través de los gestos, los símbolos u otras manifestaciones como la música. Explica, además que un mismo estímulo sugestivo puede tener significados diferentes en dependencia de los reflejos condicionados que se forman con anterioridad en los sujetos que lo reciben, influyéndoles “de forma directa o indirecta sobre la percepción, el pensamiento, la conciencia, la memoria, la afectividad y la voluntad” Martínez (2005, p.45) y actúa en todas las áreas de su actividad cotidiana, en el ámbito laboral, educativo, ideológico o político.

En la Psicología la sugestión fue tempranamente destacada por Bechterev (1972), según Fedotova (2014), al explicar las posiciones teóricas naturales y sociales que estimulan el desarrollo del mundo espiritual infantil, y el aporte de mecanismos de la sugestión aplicables a la educación. La sugestopedia constituye una aplicación práctica de la sugestión en la educación, para su fundador Lozanov (1978) está presente en todo acto educativo como un factor comunicativo constante, con aplicaciones prácticas en la música como método terapéutico y en la enseñanza de idiomas.

En este sentido, resultan importantes las definiciones de Lozanov (1978, p.69) en relación con la sugestión como concepto central en su obra, el que señala: “La sugestión es un factor comunicativo

constante que mayormente a través de la actividad mental paraconsciente puede crear condiciones para explotar la capacidad de las reservas funcionales de la personalidad". Destaca que la sugestión no debe entenderse "en el sentido limitante, reductor, condicionador y manipulador, sino en el sentido del significado en inglés de la palabra *suggestion*: ofrecer, proponer, es decir, ofrecerle a la personalidad una amplia selección de opciones, como lo hace la naturaleza", posiciones con las que se coinciden.

La sugestión está asociada a la personalidad, como lo afirma Labrador (1980) ya que la sugestionabilidad de las personas varía en dependencia de sus características individuales; en este análisis se reconoce además las aportaciones de Zaldívar (1985) que lo argumenta como recurso psicoterapéutico. Se asume además a, González, V. (1989) quien defiende a la sugestión como un procedimiento perfectamente aplicable en la práctica educativa. La eficacia del recurso sugestivo siempre depende del prestigio social, de los rasgos de la personalidad, de la sinceridad, de la firmeza e incluso de la apariencia personal del emisor, aspecto que se asume en el trabajo.

Stokvis y Pflanz (2008, p. 33) desde el punto de vista psicológico ofrecen una de las definiciones más completas y claras del concepto de sugestión, expresan que: "La sugestión es una influencia que se ejerce sobre el pensamiento, el sentimiento, la voluntad o los actos de otra persona, sin pasar por la esfera racional de esta, a base de una relación interhumana de realización en otra persona de los actos de voluntad propios que crea una resonancia afectiva", asumidas en primera instancia para este estudio, pero necesitada de contextualización al proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Sobre la importancia de la sugestión Blakemore (2008) explica que cuando se usa la imaginación, se activan las mismas regiones cerebrales que cuando se hace realmente lo que se ha imaginado. Utilizar la imaginación para dar sugestiónes positivas que vayan en la dirección de aumentar la autoestima, refuerza la capacidad de afrontamiento, de resolución y de tolerancia a la frustración.

Por su parte, González Ordi (2016) resume que para que se dé el acto de sugestionar hacen falta tres factores, la sugestión, el que sugestiona y el sugestionado. Entre ellas, además, media la capacidad de

sugestionar y la de ser sugestionado. Este mismo autor refiere una clasificación de la sugestión: involuntaria, directa, indirecta e inespecífica. Para que la sugestión produzca un efecto positivo en el sujeto que la recibe, tiene que ser aceptada por el receptor y para ello hace falta que el contenido semántico de la sugestión no entre en conflicto con la ideología ética y moral, los intereses y las necesidades internas del sujeto.

Indudablemente, esta problemática tiene un campo muy específico en la psicoterapia, García (2013) reconoce la influencia que los psicólogos soviéticos impregnaron teórica y metodológicamente en el pensamiento de la psicología cubana, aspecto que refuerza Zaldívar (1985), al reseñar que V. N. Miasischiev propugna el restablecimiento de la adecuada autorregulación en el sujeto como condición fundamental de liquidación de algún estado patológico e insiste en combinar la persuasión, la sugestión y los métodos pedagógicos en función de producir cambios. (Zaldívar, 1985, p. 4). Último aspecto que connota el estudio que se presenta.

En concordancia con estas ideas, todo terapeuta es al mismo tiempo un educador ya que a través de su acción contribuye a cambiar actitudes en los sujetos que atiende, e independientemente del método que seleccione, utiliza la palabra en función de que el sujeto logre “recobrar la autorregulación de sus funciones” (Zaldívar, 1985, p. 6). Propuesta con la que se coincide; sin embargo, al no ser el profesor un terapeuta, lo que se espera es emplear la sugestión como una variante más en la comunicación educativa, de ahí la necesidad de su argumentación didáctica.

La aplicación al contexto educativo de estos referentes, se reconoce como psicoterapia escolar, asunción de Herrera (2001). La que se apoya, en técnicas didáctico-activadoras con las cuales se cumplen simultáneamente objetivos instructivo-educativos y terapéuticos. Gómez (2002) explica las corrientes psicodinámicas para ella y trabaja con técnicas cognitivas; la llamada terapia racional emotiva, de entrenamiento en habilidades sociales, así como de psicoterapia breve y terapia de solución de problemas. Aspectos que, desde la proyección educativa cubana, es en el rol del psicopedagogo de las instituciones educativas el agente movilizador de esta influencia.

Varios autores proponen tipos de estrategias de la sugestión en el contexto educativo; el análisis permite a esta autora reconocer: verbal, dialéctica o conversacional, emocional positiva, visual e imaginativa, de focalización y finalmente, hipnosugestivas. La estrategia verbal dialéctica o conversacional se refiere al uso de la palabra para administrar sugerencias y es el recurso empleado con mayor frecuencia.

La emocional positiva se sustenta en la práctica psicológica de la perspectiva positiva, como recurso para intervenir sobre los síntomas del malestar psicológico. La visual e imaginativa, según Timoneda (2004), utiliza la imaginación como recurso constructivo de las fortalezas personales y gestión de problemas emocionales. Mientras, la de focalización se apoya en conocer la selección o preferencias de recepción de la información por parte del receptor, en el intento de buscar que se centre en las sugerencias que le ofrece el emisor.

Dentro de este último, el modelo Visual Auditivo Kinestésico (VAK) de Bandler y Grinder (1982), refiere los estilos de aprendizaje que alude a los tres sistemas de representación que canalizan la información visual, auditiva y kinestésica. Por último, se señalan las estrategias hipnosugestivas que reconocen que todas las personas son sugestionables en mayor o menor grado. Son utilizadas por la mayoría de los educadores y en general, por todos aquellos emisores que desean ejercer una influencia verbal sobre los demás, sin que muchos de ellos hayan sido conscientes al hacerlo.

El análisis precedente precisa que confluyen la persuasión y la sugestión como mecanismos sociopsicológicos, los cuales interactúan de manera compleja e influyen en los resultados formativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al asumir a Gimeno (2016), el profesor necesita apropiarse de nuevos recursos psicológicos para ser emisores de sugerencias. No deben actuar deliberadamente, sino actuar de forma consciente en su actividad educativa y en las condiciones adecuadas para desarrollar el aprendizaje. Investigaciones más recientes, apuntan que para realizar la sugestión el profesor, debe tener un buen conocimiento de la técnica y debe saber manejar la voz, en particular el tono emocional, las inflexiones y la prosodia como reconoce González Ordi (2016), es tan importante lo

que se dice como la forma en que se dice.

En la pesquisa teórica se reconoce el método de la didáctica multisensorial, que utiliza todos los sentidos posibles para captar la información, con el fin de que los aprendizajes que se produzcan sean completos y significativos. La sugestionabilidad en el estudiante es factible, de ahí que se convierta en un instrumento útil en la educación para encauzar el potencial del estudiante y condiciona, a su vez, los recursos, medios, mecanismos didácticos que dispone el profesor para su gestión docente.

En el contexto educativo, el análisis acerca de los métodos y su impronta en el tema que se presenta, requiere de autores denominados referentes clásicos, como: Korotov (1970) y Boldiriev (1985) los que proponen métodos educativos; enmarcados a espacios comunicativos y mecanismos de comunicación. Concebidos para un sistema de influencias educativas en los estudiantes como una vía de incidir en su comportamiento.

La enseñanza problémica, por su parte, propone el método de tareas sugestivas, que según Ponomariov (1989) son para el análisis del mecanismo de solución de una tarea creadora; se propone como un problema del mecanismo psicológico de la interrelación de los productos directo y secundario de la acción y revela las siguientes dependencias: condiciones favorables para la utilización (transferencia) y del señalamiento o indicación (la tarea sugestiva).

Se destacan, además, la dinámica de grupo, de Lewin (1998) y seguidores y Riviere (1979), acerca de la estructura de los grupos y cómo la dinámica de los grupos reúne las condiciones sociopsicológicas que permite la fluidez de la información, la interacción y las percepciones entre sus miembros. Según Recarey (2004) los métodos educativos están comprendidos dentro de los métodos a emplear en un programa de orientación y reconoce las entrevistas individuales de orientación, como un medio muy eficaz para situar a la persona en condiciones de hacer sus decisiones en favor de una mejor adecuación o ajuste personal-social; y la persuasión y la sugestión como métodos de orientación educativa, que se utilizan con frecuencia en las relaciones humanas. Por su parte, Ojalvo (2016) destaca la importancia de los métodos y técnicas participativas; los que se dirigen más a activar la

participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza que, a incidir en la formación de los componentes de la personalidad.

Dos técnicas desde la orientación educativa, a juicio de esta autora cobran gran significado en la preparación de los profesores universitarios para el cumplimiento de la propuesta que se realiza en este trabajo; al decir de Recarey (2004) una es, la Técnica SOLVE de O' Zurrilla y Goldfried: estrategia de solución de problemas y la otra, el entrenamiento asertivo. Potencialmente constituyen importantes instrumentos para la combinación en la selección de métodos didácticos que el profesor seleccione para el cumplimiento de actividades tanto académicas, como laborales, investigativas y extensionistas. Otros autores en contextos educativos, como Bermúdez (2007) considera la sugestión y la persuasión como métodos de orientación individual al atender el rol orientador del profesor, aspecto reiterado en estudios, de vital importancia, ya que se reconoce y asume el papel de los métodos de orientación educativa en la comunicación educativa. Estos métodos y técnicas de orientación educativa, en los que se hace referencia a la persuasión y a la sugestión en las relaciones humanas eficaces, son favorecedores en la eliminación de las fuentes de conflictos y problemas; por lo que se le reconoce su potencialidad pedagógica para lograr un ambiente comunicativo positivo.

Tales precedentes constituyen referentes importantes; sin embargo, vistos aislados no satisfacen suficientemente el empleo de la sugestión como un recurso didáctico-comunicativo en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario; la coherencia en su integración y selección para que incidan tanto en lo cognoscitivo como en lo afectivo, es la propuesta que se sostiene.

La sugestión, a diferencia de la persuasión requiere de una disposición favorable del sujeto hacia la persona que trasmite la idea; apariencia, personalidad, sinceridad, firmeza y credibilidad del profesor son esenciales para lograr el efecto deseado. Aunque el individuo tiene una actitud no crítica ante el mensaje, no puede afirmarse que sea impuesto, ya que él tiene la posibilidad de aceptarlo o no. Los profesores combinan constantemente, planificada o no, los recursos de la persuasión y la sugestión en el logro de su labor formativa, ambos recursos coexisten y se complementan en el proceso

comunicativo.

Son condiciones para emplear la sugestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario: Papel de la imagen o autoridad de la fuente; papel de los recursos lingüísticos y paralingüísticos; creación de un condicionamiento o rapport favorable; resonancia afectiva y habilidades psicológicas y didácticas para hacer sugestiónes.

En síntesis, del análisis precedente se reconoce la trascendencia de la sugestión en la comunicación educativa y su potencialidad en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario; sin embargo, con esta intención didáctica no es suficiente su argumentación. El estudio acerca de la sugestión y su relación desde el proceso de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, requiere de miradas contemporáneas y contextualizadas a los enfoques profesionales del modelo de la universidad cubana y desde una perspectiva desarrolladora y personológica del proceso que favorezca la atención a las necesidades de un aprendizaje que promueva la autogestión del conocimiento. De ahí que sea significativo el valor que posee como un recurso didáctico-comunicativo, en la influencia educativa que ejerce el profesor sobre el estudiante y en la asimilación del aprendizaje.

1.4 Diagnóstico inicial de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario

En correspondencia con la tercera tarea de investigación se procede a diagnosticar las manifestaciones de la comunicación educativa en la práctica educativa. La operacionalización de la variable dependiente que se estudia, reconoce tres dimensiones con sus respectivos indicadores. La dimensión cognitiva de la comunicación educativa, como primera dimensión, se precisa en tres indicadores: 1) conocimientos que poseen los profesores acerca de formas y tipos de comunicación educativa, escenarios formativos, estilos comunicativos, recursos, componentes de la comunicación y el papel formativo de la sugestión; 2) conocimientos que poseen los profesores sobre la sugestión en la comunicación educativa y 3) conocimientos que poseen los profesores acerca del contenido del proceso de la sugestión en la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje

universitario.

La dimensión afectiva como segunda, comprende cuatro indicadores: 4) vínculo con las aspiraciones profesionales de los estudiantes; 5) salida al proyecto de vida del estudiante; 6) empleo de mensajes portadores de expectativas positivas, estados de satisfacción, motivos, intereses.

La tercera dimensión, denominada, actitudinal incluye como indicadores: 7) grado de incorporación en la comunicación de aspectos lingüísticos (lenguaje oral y escrito), 8) interactividad que se logra en la comunicación educativa 9) uso del estilo asertivo en la comunicación educativa 10) dominio de aspectos paralingüísticos de la comunicación educativa (uso de la voz, gestos, proxemia, miradas empáticas, postura).

Durante el desarrollo del estudio se realiza un pilotaje con participación de profesores a tiempo parcial y a tiempo completo de las diferentes sedes y el CUM de Banes de la Universidad de Holguín, con el fin de contrastar el nivel de generalidad de la situación problemática. La precisión de la muestra (17 que representan el 35,18 % de la población) revela, a partir de la triangulación de los métodos empleados, las siguientes regularidades en el diagnóstico aplicado.

Sobre la primera dimensión, el Indicador 1. El 100% de los profesores entrevistados y encuestados (Anexos 1 y 2) poseen un adecuado conocimiento sobre la comunicación educativa. Sin embargo, poseen dificultades en cuanto a la argumentación de las principales concepciones de la comunicación educativa y con la relación que existe entre persuasión y sugestión en su contribución al desarrollo personal y profesional.

Más del 50% (9 profesores) poseen limitaciones para exponer con objetividad la relación que existe entre las formas de comunicación educativa, los estilos y efectos de la comunicación y el papel de la sugestión en la comunicación educativa. No tienen claridad de su esencia didáctica y comunicativa. Acerca de lo que entienden por sugestión, el 71,4% (12 profesores) lo asocian esencialmente con la comunicación efectiva con los estudiantes, y hacen énfasis en la utilización no planificada de la misma y reconocen desconocer sus fundamentos psicodidácticos. Los modelos de formación del profesional y

la estrategia curricular de Lengua Materna carecen de una integración en la relación entre sistema de conocimientos, habilidades profesionales y el componente afectivo en la formación (Anexo 3 y 4).

Indicador 2. La información de los Anexos 1, 2, y 4, y los tres primeros ítems del Anexo 3, infiere que: existe prevalencia en la comunicación de aspectos cognitivos: conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas; en detrimento de aspectos afectivos como: las expectativas positivas, aspiraciones de vida, proyectos profesionales, motivos e intereses, a lo que es provechoso para el estudiante, a la felicidad, a tocar resortes emocionales que hagan reflexionar a los estudiantes, entre otros.

Se emplea el término “comunicación eficiente” u otros análogos, sin revelar explícitamente la coherencia interna entre lo cognitivo y lo afectivo, ya que no se expresa la relación que existe entre ellos y se ponderan indistintamente, uno sobre otro. La imbricación de los aspectos cognitivos con los afectivos, de manera que el aprendizaje sea significativo y no se olvide rápidamente; que sepa utilizarlo en su crecimiento personal y profesional, que dinamice sus emociones positivas y no quede solo a nivel racional, se reconocen como elementos de “una buena comunicación con los estudiantes en el aula”; sin embargo, en la práctica educativa aún no es eficiente esta intención. Información que permite inferir que no existe un adecuado conocimiento psicodidáctico sobre la concreción de la relación cognitiva-afectiva en la comunicación educativa.

Indicador 3. Los Anexos 1, 2, 3, 4 y 7, y el análisis con la herramienta estadística NVivo y Atlas.Ti, permiten afirmar que los profesores no poseen claridad acerca de aspectos que favorecen la comunicación educativa desde el empleo de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Solo tres (3 profesores) de los profesores, el 16,6%, logran mencionar algunos elementos que pueden ser considerados válidos; sin embargo, no exponen con claridad cómo puede funcionar este proceso en la práctica.

Cinco (5 profesores) de los entrevistados reconocen abiertamente que, aunque utilizan el término para expresar tranquilidad, seguridad, no eran conscientes del impacto en los estudiantes, el 87% de los

profesores (15 profesores) no poseen conocimientos científicos y psicodidácticos del papel de la voz, la entonación, la respiración, la imagen adecuada del profesor, el dominio de los estilos o canales de la comunicación, el principio de la sugestionabilidad, la importancia del *rapport* o condicionamiento, los gestos, sonrisas, miradas empáticas o actitud de apoyo. Solo dos (2) profesores para un 8,3% refieren que la sugestión tiene que ver con la motivación y la autoestima. Lo anterior es expresión de que los conocimientos que poseen los profesores acerca de la sugestión en la comunicación educativa, no aseguran que esta pueda ser planificada, implementada y evaluada con éxito.

El indicador 4, según el análisis de la información aportada en los Anexos 3 y 4, revela pobre intencionalidad de la sugestión en la comunicación educativa, pues no se tiene una concepción de aspectos relacionados con el componente afectivo de la comunicación de los estudiantes. Con énfasis en considerar el principio de la sugestionabilidad de la personalidad, para el diagnóstico, por lo que no se planifican acciones específicas que aseguren su posterior realización.

En este indicador se reconoce el empleo de métodos didácticos desarrolladores que propicien el pensamiento activo en el estudiante; sin embargo, el 87,2% (15 profesores) considera que predominan los reproductivos en sus clases. Reconocen, además, que son insuficientes las actividades para la sugestión en la comunicación educativa al no planificarse. Esto se refrenda a partir de que el 76,6% (13 profesores) plantea que la sugestión no se planifica porque no se es consciente de su valor formativo en el contexto educativo, por lo que, la miden entre poco adecuada e inadecuada.

Solo el 20% (4 profesores) opina que los estudiantes reciben beneficios formativos con la sugestión; preconizan más los aspectos cognitivos y pocas veces favorecen el desarrollo de expectativas positivas, estilos y proyectos de vida duraderos y placenteros.

El 67,5% (12 profesores) reconoce que en los espacios de autopreparación y trabajo metodológico, son escasas las veces que tienen en cuenta los intereses de los estudiantes, estados de ánimo, sentimientos, actitudes, vivencias, que también inciden en el buen aprendizaje. En ese orden, solo el 10,8% (2 profesores) evalúa de suficientes, las posibilidades que las carreras ofrecen para que los

profesores puedan apropiarse de nuevos recursos didácticos de la comunicación educativa. Son reiterativos y poco contentivos de aspectos esenciales del componente afectivo los temas que se realizan en materia de comunicación educativa.

En la observación a clases (Anexos 4 y 7) en las carreras, se aprecian las siguientes limitaciones: amplio uso de la persuasión en detrimento de la sugestión, escasa consideración del diagnóstico de la personalidad del estudiante, limitado aprovechamiento de los estilos y tipos de comunicación.

Indicador 6. De la información que ofrecen los Anexos 1, 2, 4 y 7, el 55% (9 profesores) plantea que es poco adecuado o inadecuado el conocimiento que poseen para la preparación, empleo y evaluación de la sugestión en la comunicación educativa. El 58,3% (10 profesores) plantean que la autopreparación y el trabajo metodológico que se realiza en las carreras acerca de la sugestión que se requiere en función del desarrollo personal y profesional, es poco adecuado o inadecuado. De manera similar el 55% (9 profesores) considera poco adecuado o inadecuado el nivel de conocimientos sobre los rasgos formativos de la sugestión en la comunicación educativa.

Solo el 21,6% (4 profesores) plantea que los estudiantes aprenden más si se hace un uso consciente, planificado de la sugestión en la comunicación educativa. El 10,8% (2 profesores) es del criterio que el componente afectivo es tan necesario como el componente cognitivo. Entre las razones más significativas del porqué los profesores no tienen en cuenta la sugestión, se encuentran las siguientes: "... no sabía que la sugestión tenía un impacto formativo...", "... lo que hace falta es que aprendan conocimientos para su profesión, lo otro es menos importante ...", "... de la sugestión siempre me enseñaron que era manipuladora ...", "... es otra cosa más que tengo que poner a mis clases...", "... ya yo soy así siempre serio para implantar respeto y mis estudiantes siempre aprueban mi asignatura ..."

Solo el 19,16% (3 profesores) cree que es muy fácil o bastante fácil, el uso adecuado de la voz, la imagen del profesor, las estrategias sugestivas, la respiración, la entonación. El 38 % (6 profesores) cree que el dominio de los estilos o canales de aprendizaje, el principio de la sugestionabilidad, la importancia del *rapport* o condicionamiento, los gestos, sonrisas, miradas empáticas o actitud de apoyo

son necesarios en el proceso de aprendizaje universitario.

La observación a 44 clases (Anexos 4 y 7) permite apreciar que los profesores no muestran una actitud consciente hacia la sugestión y cuando la usan lo hacen por su experticia docente, sin una fundamentación de su uso con fines formativos. Otro aspecto de significación es que muchos profesores reconocen que no hacen sugerencias en sus clases, aspecto que reafirma la necesidad del estudio que se presenta.

Para el procesamiento y análisis de la información obtenida se emplea la herramienta N Vivo, software libre especializado en el procesamiento de datos cualitativos. El análisis revela que los profesores observados poseen experiencia docente, predominan las sugerencias, algunas de las cuales están referidas a la confianza en las potencialidades de los estudiantes; sin embargo, desconocen su posible impacto, al no ser conscientes de su naturaleza científica, pedagógica y psicodidáctica. Las sugerencias no formativas constatadas niegan las posibilidades de éxito a sus estudiantes y están concentradas en las asignaturas de la disciplina Matemática, en las cuales existen las mayores dificultades.

Es significativo que en algunas de las clases observadas (27), lo que representa un 61,3% no se hacen sugerencias y en las que se hacen, hay un predominio del sexo femenino. Los profesores más jóvenes son los que más realizan sugerencias, aunque no son conscientes del impacto en sus estudiantes.

Sobre el indicador 7, se evalúa a partir de la triangulación de los datos recogidos de la revisión de los documentos de las carreras y memorias de las actividades desarrolladas en el CUM de Banes (Anexo 3 y 4). Los que demuestran que es insuficiente la consideración de las expectativas profesionales, la orientación profesional, aspiraciones, proyectos y estilos de vida, motivos, intereses a partir del empleo de la sugestión en la comunicación educativa.

No existen acciones en el plan metodológico, ni en las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario que aborden cómo trabajar el componente afectivo (evidenciado en la sugestión), las que están previstas se centran mayormente en la transmisión de conocimientos de

las diferentes asignaturas, al desarrollo de habilidades profesionales, destrezas desde los contenidos de cada asignatura en el modelo de formación del profesional, a la explicación de los contenidos y logros de objetivos cognitivos . Es escaso el trabajo con el dominio de estilos de comunicación, aspectos lingüísticos y paralingüísticos.

El indicador 8, a partir de la entrevista grupal abierta a 130 estudiantes (Anexo 5) se dirige a evaluar los estados de aceptación de los profesores que hacen sugerencias en las clases y coincide la preferencia por estos. Refieren que se sienten más cómodos para intercambiar no solo dudas de contenido, sino para abordar cuestiones personales, sienten mayor motivación por la carrera que estudian, aunque muchos no la solicitan en primera opción. Un aspecto relevante lo constituyen los testimonios de los estudiantes que refieren cómo los mensajes cargados de alegría, de aliento, de esperanzas, tienden a elevar la autovaloración y la autoestima en ellos.

Un análisis conclusivo permite reconocer como significativo que, los profesores que hacen sugerencias coinciden con los mejores resultados de promoción, permanencia y calidad en general en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aun cuando no son conscientes de ello. Contrariamente, los que no la aplican tienen menor índice de permanencia de sus estudiantes en sus carreras y estos estudiantes corroboran en las entrevistas que sienten barreras que obstaculizan la comunicación sincera con sus profesores, que incide en aprender mejor y mantenerse en sus carreras.

Acerca del indicador 9, su valoración parte de la observación a clases, entrevistas y encuestas profesores; el 80% (14 profesores) muestran dificultades con la armonía entre los aspectos lingüísticos y paralingüísticos; no hacen un uso adecuado de la voz para hacer énfasis en los contenidos más difíciles, el ritmo es lineal y sin entonación en las conferencias u otras formas de organización del proceso enseñanza-aprendizaje universitario. No sé es consciente del efecto formativo del aprovechamiento de la comunicación positiva en el comportamiento asertivo.

El indicador 10 parte de la revisión y análisis de los resultados de promoción, la agenda de formación correspondiente al curso 2018-2019 en el CUM de Banes, Anexo 6, los resultados son los siguientes:

se alcanza un 79,1% de promoción total y un 63,7% en promoción limpia, incumpléndose con los indicadores establecidos por la UHO. Se instrumenta la estrategia para la culminación de estudio para la atención integral a 34 posibles estudiantes a graduar en el año 2020, de ellos 7 en Licenciatura en Educación Preescolar y 27 en Licenciatura en Educación Primaria. Todos con temas de trabajo de diploma sobre temáticas de contenido de enseñanza y ninguno sobre la labor educativa.

Consideraciones generales del diagnóstico:

La caracterización del comportamiento de los indicadores en las tres dimensiones para el estudio, permite evidenciar que la sugestión en la comunicación educativa es espontánea, al desconocer el impacto formativo que ella posee para los estudiantes; la mayor cantidad de profesores no hacen sugerencias en sus clases, solo el 8,3 % la reconoce. Ello refleja el desconocimiento científico y didáctico que estos poseen sobre los aspectos cognitivo, afectivo y actitudinal de la sugestión en la comunicación educativa.

La sugestión en la comunicación educativa no está articulada a las líneas y prioridades del trabajo metodológico de las carreras. Son insuficientes las actividades de autopreparación en este sentido. Se desconoce su potencial valor en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. No se documentan y sistematizan adecuadamente los conocimientos sobre la sugestión de modo que sean puestos al servicio de todos los profesores en las carreras.

El comportamiento de los indicadores, permite precisar que en la comunicación educativa que se logra en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario es limitado el uso de la sugestión; la triangulación de los resultados derivados del diagnóstico, permite a esta autora delimitar tres causas esenciales: son insuficientes los argumentos teóricos acerca de las potencialidades didácticas de la sugestión en la comunicación educativa, en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario; la preparación de los profesores de las carreras participantes es limitada en la temática en general de la sugestión y su papel en la comunicación educativa, ya que es pobre su reconocimiento, desconocen cómo implementarla, de forma planificada, en la dinámica del proceso que dirigen para propiciar un clima sociopsicológico

positivo que genere desarrollo profesional y personal del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y la concepción del trabajo científico y metodológico desde las estructuras del trabajo de las carreras no concibe la preparación en esta línea.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

La comunicación educativa evidencia en sus teorías y modelos aplicados al proceso enseñanza-aprendizaje que posee potencialidades para dinamizar el componente cognitivo y afectivo que propicie estados óptimos para el aprendizaje. La sugestión está presente en el proceso de comunicación educativa en todos los espacios formativos y es desfavorecida por el predominio de concepciones racionalistas que privilegian la persuasión.

El conocimiento de los componentes sociopsicológicos de la comunicación proporciona al profesor una preparación para seleccionar los recursos comunicativos, que faciliten la comprensión del mensaje que se transmite y permiten la activación de los estudiantes durante la actividad, así como para evitar las barreras en la comunicación. En la investigación se considera que, en todo proceso comunicativo, se manifiestan estos componentes; sin embargo, no se argumentan suficientemente las potencialidades didácticas de la sugestión.

Las evidencias empíricas revelan que los profesores realizan sugestiones, por lo general de forma espontánea, de acuerdo con su experiencia docente, sin una fundamentación precisa de su utilidad; al desconocer su esencia y real impacto formativo en los estudiantes. Estos resultados confirman que la sugestión constituye un recurso valioso, pero poco empleado en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y especialmente en la dinámica comunicativa del mismo.

**CAPÍTULO 2: LA SUGESTIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO-COMUNICATIVO DE LA COMUNICACIÓN
EDUCATIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO**

CAPÍTULO 2: LA SUGESTIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO-COMUNICATIVO DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO

En este capítulo se presentan las principales aportaciones de la investigación. Con ellos se contribuye a la solución de las inconsistencias teóricas, identificadas en el estudio epistémico, relacionadas con el tratamiento a la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario; así como a resolver las insuficiencias que en este sentido se observan en la práctica formativa universitaria.

Se exponen los fundamentos de la concepción como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y se presenta la argumentación de un procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la dinámica de este proceso, como vía de concreción en la práctica.

2.1 Fundamentos teóricos que sustentan la contribución a la teoría en el estudio acerca de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo

En la práctica de la investigación educacional en Cuba, es común la elaboración de concepciones como resultados científicos que, además de explicar teóricamente, mediante ideas, conceptos y representaciones de una parte de la realidad educativa que se estudia; ofrecen pautas de carácter didáctico que apuntan hacia los modos en que se puede intervenir para la transformación de dicha realidad, al utilizar dicho sistema teórico.

Los presupuestos epistémicos que sustentan la concepción didáctica propuesta, parten de las tesis que se consultaron a nivel internacional y nacional en torno a este término, en los que en su mayoría son considerados como un conjunto de ideas, conceptos y representaciones del mundo circundante.

Para la elaboración de la concepción que se presenta en este capítulo, se asumen dos referentes principales Prieto, Y. (2012) y Chávez (2017), consultados además, Cabrera (2015); Castro (2015); Cuenca (2010); García, Valle y Gayle (2014); González (2015); Lorenzo (2015); Saavedra (2015); Viamonte (2018) y Morales (2019), quienes en síntesis consideran la concepción como un conjunto de

ideas científicas, una elaboración personal producto de la abstracción del proceso que se pretende transformar, se organizan en fundamentos, premisas y núcleos teóricos, optimizan el movimiento y desarrollo de dicho proceso, en un contexto histórico social dado y cumplen funciones específicas.

De esta manera, a partir de considerar los puntos coincidentes de las posiciones anteriores, la **Concepción didáctica de la sugestión recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario** que se presenta, se concibe como un conjunto de ideas científicas que argumentan, organizan, revelan, caracterizan la sugestión en el hecho comunicativo a partir de núcleos teóricos a los que le precede la determinación de fundamentos. Los nexos entre estos núcleos permiten, al profesor universitario la aprehensión de saberes didácticos acerca de la sugestión en la comunicación educativa, necesarios para fundamentar y orientarla como un recurso didáctico-comunicativo que posibilitan su concreción y transformación dialéctica en la práctica formativa universitaria.

La **Concepción didáctica de la sugestión recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario**, modela la sugestión argumentada didácticamente como un recurso de la comunicación educativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Cuyo objetivo es lograr la apropiación de interacciones comunicativas adecuadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, crear un clima sociopsicológico favorable para las relaciones entre los sujetos implicados, que potencie lo afectivo en la comunicación, favorezca un aprendizaje desarrollador en los estudiantes y por consiguiente el proceso formativo .

Tal precisión reconoce los puntos de partida teóricos que, devenidos del estudio precedente, constituyen el marco teórico sobre el que se sustenta esta contribución teórica y por ende, el aporte práctico que lo concreta en la dinámica universitaria. Y precisa como fundamentos sobre los que se erige la concepción los siguientes:

Desde la Filosofía y el materialismo-dialéctico e histórico, como cosmovisión de la autora, los siguientes elementos de síntesis: Posiciones acerca de la actividad, la función de la comunicación, las relaciones

sociales vistas desde los clásicos del Marxismo Leninismo y que, en posiciones del investigador Pupo (1990) se sintetizan y asumen al considerar que la actividad deviene como relación sujeto-objeto, sujeto-sujeto y se expresa como actividad cognoscitiva, valorativa, práctica y comunicativa, en la que mediados por la práctica, se sintetizan los momentos objetivo y subjetivo del devenir social.

En este fundamento se reconoce que la comunicación constituye una necesidad y condición indispensable para la existencia de los hombres y uno de los factores más importantes de su desarrollo. Subyace como un aspecto de gran significación en cualquier actividad; refleja la necesidad objetiva de los seres humanos de asociación y cooperación mutua. Las relaciones en el proceso de comunicación se rigen por el principio entre la actividad, la comunicación y la personalidad, pues esta última, se forma y se desarrolla en la actividad y durante el proceso de la comunicación.

Desde lo psicológico, constituyen fundamentos, la teoría de Vigotsky (1947) y seguidores, con énfasis en, el lenguaje como un fenómeno social e histórico, la interacción de lo interno y lo externo; por su carácter mediador en el desarrollo de la personalidad y la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, así como el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. También al sujeto en su individualidad y como resultado de las interacciones que establece con otros sujetos; la teoría de la actividad verbal y en ella el papel de la comunicación como instrumento del pensamiento, la formación de los procesos psíquicos en su carácter bidimensional (intra e interpsicológico); así como el papel de la educación en el desarrollo de la personalidad del estudiante. Se sustenta en el principio de la sugestionabilidad como un componente de la personalidad.

La propuesta se sustenta en los fundamentos psicolingüísticos de Watzlawick (1981) y Torroella (2005) sistematizados por Zayas(2011) y citados por García (2018) sobre la atención hacia la cualidad del vínculo comunicativo, lo que se produce en ese espacio de interacción, la personalidad de los participantes, se enfatiza además en el factor de la retroalimentación y en el carácter versátil y simbólico del mensaje, al estar sujeto a varios significados y lecturas de acuerdo a las percepciones e interacciones en el proceso comunicativo.

Acerca de los fundamentos de naturaleza pedagógicos y didácticos se parte de reconocer las categorías básicas de la Pedagogía y la Didáctica, general y de la comunicación, y en particular la desarrolladora. Sus leyes: la unidad de la educación y la instrucción, de la teoría con la práctica y de la escuela con la vida y los principios de la didáctica desarrolladora y las relaciones entre sus categorías básicas y el papel de la comunicación educativa en la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre la Didáctica de la Lengua y la literatura en Cuba se asume el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu (2017), el que asume al lenguaje como un medio de comunicación que permite la interacción, la socialización de la cultura y la construcción de nuevos saberes a partir de las experiencias inmediatas de los estudiantes; reconoce la adquisición social del lenguaje, el proceso de internalización, la relación significado-sentido. Tiene en cuenta las más recientes investigaciones de la lingüística del habla, que lo asumen como proceso de interacción social, posiciones que refuerzan los argumentos psicopedagógicos y didácticos asumidos para el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Son fundamentos además desde este enfoque, el desarrollo de la competencia, cognitiva, comunicativa y sociocultural, la que se materializa en "... la competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos), la competencia sociolingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto), la competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso como un todo) y competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación)".

Desde estos referentes, se muestra el recorrido epistémico seguido en la presentación de la concepción, ellos son:

1. Premisas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.
2. La sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso

de enseñanza-aprendizaje universitario.

3. Particularidades didácticas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

2.2 Estructura y argumentación de la Concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario

Como punto de partida para la modelación que se presenta, es condición primaria el análisis de las evidencias empíricas que detectan el problema y del conocimiento práctico de la situación que se sistematiza y en la teoría lo concerniente a las falencias encontradas sobre la problemática que se investiga. Se hace necesario entonces, modelar aquellos elementos que, por su esencia y valor teórico, argumentan y concatenan la sugestión en la comunicación educativa como un recurso didáctico-comunicativo.

Se construyen los núcleos teóricos que constituyen abstracciones del conocimiento, posibilitan el dominio de los conceptos fundamentales de las ciencias que permiten la apropiación de saberes, habilidades y cualidades de la personalidad, para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por una adecuada comunicación educativa; los que constituyen, además, conocimientos formativos para los profesores y a su vez modos de actuación para los futuros profesionales. El sistema de contenidos para la apropiación de los profesores se agrupa en los núcleos teóricos. El primer núcleo teórico lo conforman, las teorizaciones en torno a:

1. Premisas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario

Se consideran postulados teóricos que argumentan, estructuran y contribuyen a la comprensión del objeto en su abstracción, en tanto establecen condiciones previas que lo favorecen, derivadas de la sistematización teórica de la autora. Sin ellas, no es posible su materialización en el proceso enseñanza-aprendizaje, ellas son:

- **Propiciar la concreción de la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo desde la utilización racional de las potencialidades que ofrece la instrucción para ejercer las influencias educativas y lograr los objetivos.**

Esta premisa acentúa lo formativo del proceso, la formación integral del estudiante como máxima aspiración de los profesores. Preparar al estudiante para toda la vida y para un ejercicio profesional óptimo, promover en él aprendizajes desarrolladores y pertrecharlo de herramientas para procurarse sus propios aprendizajes, es la esencia de esta premisa.

Propiciar en el estudiante un papel eminentemente activo, involucrado en su propio proceso de desarrollo y de asimilación de la cultura. Considerarlo protagonista del proceso formativo, para promover el desarrollo humano en el mismo, la adquisición de estrategias para aprender a aprender, lograr que se caracterice por una independencia cognoscitiva y se convierta en un ser creativo, reflexivo y transformador de la sociedad.

- **Reconocer y potenciar el papel de la comunicación en crear la atmósfera psicológica positiva del grupo.**

En esta premisa confluye promover una comunicación desarrolladora donde “crece” el sujeto individual (el estudiante o el profesor) y promueve el crecimiento grupal. Concebir el proceso enseñanza-aprendizaje, como proceso comunicativo, de intercambio de significados y vivencias, de interacción, de influencia recíproca, de comprensión mutua y de percepción interpersonal.

Aprovechar la comunicación como un medio para intercambiar vivencias afectivas, expresar aceptación, interés, tolerancia, comprensión y regular la esfera afectiva volitiva. Como vía para controlar la conducta de los participantes, para interactuar y particularmente para que el profesor ejerza una influencia educativa en los estudiantes y la consideración del estudiante como sujeto activo del proceso formativo al asumir que la práctica demuestra que profesores y estudiantes deben asumir determinada responsabilidad en dicho proceso, que ambos desempeñan roles de importancia.

- **Concebir la interrelación entre la sugestión y las categorías didácticas del proceso de**

enseñanza-aprendizaje como componente de la preparación de los profesores universitarios.

La esencia de esta premisa radica en considerar la preparación del profesor universitario en contenidos para que conforme o integre a su sistema de habilidades profesionales, y sea capaz de argumentar la relación didáctica entre las categorías esenciales del proceso: objetivo, contenido, métodos, medios y evaluación del contenido a impartir, ellos son: los conocimientos sobre comunicación positiva, componentes de la comunicación, estilos de la comunicación y de los recursos lingüísticos y paralingüísticos. Considerar la diversidad de los contextos formativos del proceso enseñanza-aprendizaje universitario (la clase, la práctica laboral, la actividad investigativa y de extensión universitaria, y otras).

Apropiación intencionada y gradual de la relación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos en la comunicación educativa, para un aprendizaje consciente, efectivo y crítico. La personalidad del estudiante desde su esfera afectiva-volitiva, para su desarrollo personal y profesional, su generalidad y trascendencia en la formación de los estudiantes.

La necesidad de argumentar el concepto de sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso de enseñanza-aprendizaje y el contenido que lo conforma, precisa la determinación del segundo núcleo teórico:

2. La sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario

Su objetivo es ofrecer una precisión teórica de la caracterización del concepto de sugestión como recurso didáctico-comunicativo y la organización de sus regularidades que la distinguen en la comunicación educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

El análisis epistémico realizado y la búsqueda de rasgos que permitan integrar dialécticamente la sugestión, en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite a la autora realizar la siguiente **caracterización del concepto sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje:**

Discurre a través de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario; es un facilitador en la transmisión, la representación y la reconstrucción de los contenidos de aprendizaje; guía y subyace en sus componentes (objetivo, contenido, métodos, medios y evaluación; está condicionado por el adecuado empleo de los recursos lingüísticos y paralingüísticos de la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-otros agentes formativos; dinámico y dialéctico en la combinación con otros recursos didácticos y tiene como fin interacciones que favorezcan un modelo de comunicación educativa eficiente en el proceso formativo.

En consecuencia, con los fundamentos que se asumen, la sugestión es un recurso didáctico-comunicativo que favorece un proceso intencionado y gradual cuyo resultado ha de ser la apropiación de contenidos de alto grado de afectividad, sin dejar de tener en cuenta los contenidos específicos de cada carrera en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Son razones que fundamentan su transversalidad los siguientes:

- La necesidad de la preparación para el desarrollo de una comunicación positiva, entendida como la interrelación mediante la cual cada persona expresa lo que piensa, siente y desea de modo claro y directo, sin afectar o dañar a los demás. Implica la expresión libre y la defensa de los derechos personales.
- El aprendizaje de contenidos sistematizados relacionados con la comunicación educativa en general y la sugestión, que por su generalidad y trascendencia constituyen en la actualidad contenidos necesarios para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.
- La asunción de la sugestionabilidad como un componente de la personalidad.
- La importancia de la imagen del profesor para la sugestión.
- Despliegue en la complementación de la persuasión y la sugestión como mecanismos sociopsicológicos en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Por su parte, los fines que promueve la sugestión como mecanismo sociopsicológico en la comunicación educativa a la vez, constituyen potencialidades para considerarla un recurso didáctico,

ya que estos son entendidos como:

1. La fundamentación de su actuación sobre la base del conocimiento y comprensión de las directrices que conforman la política educativa y la adquisición y desarrollo de la comunicación educativa como proceso esencial en la formación de profesionales universitarios.
2. La adquisición de una cultura básica sobre la sugestión, que se revele en la identificación con su necesidad e importancia, el dominio de procedimientos para su realización, el desarrollo personal y profesional y una actuación que manifieste progresos en la formación integral.
3. La asimilación de métodos, técnicas y procedimientos que faciliten y optimicen la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.
4. La apropiación de una cultura del diálogo y su expresión en una comunicación positiva que dinamice el desarrollo de la personalidad.
5. La adquisición de logros en el desarrollo de la comunicación educativa que se expresan en actividades del proceso de formación, tales como saber escuchar, ser asertivo y empático, saber dialogar, saber utilizar los recursos verbales y los recursos extraverbales.
6. El ejercicio de un modo de actuación, en la comunicación de actividades propias del proceso de su profesionalización, en el que se evidencie coherencia (correspondencia entre lo que dice y hace).
7. La selección del método de la persuasión que viabilice su complementariedad con la sugestión para el éxito del proceso de enseñanza -aprendizaje universitario.
8. La modelación de la voz del profesor como medio de enseñanza en función del tono, la entonación, el ritmo y la cadencia.

Las acciones para desarrollar la sugestión se enmarcan en las actividades metodológicas concernientes a dichos procesos en los diferentes escenarios en que tienen lugar: Preparación de clases, autopreparación, colectivos de disciplinas, años académicos y colectivos de carreras. Su condición de proceso de naturaleza formativa implica la gradualidad en el alcance de sus objetivos y el tratamiento de sus rasgos a través de los diferentes espacios formativos, lo que tiene implicaciones

para su ejecución y evaluación.

Como un contenido de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, la sugestión se desdobra en el proceso y se expresa en rasgos específicos que se singularizan. Atributos sobre los cuales se puede articular desde las diferentes formas, tipos y niveles de trabajo metodológico. Sobre las bases de las particularidades sociopsicológicas de los estudiantes y las potencialidades formativas del contenido a impartir, se reconocen las siguientes:

- Relación entre la sugestión y los componentes sociopsicológicos de la comunicación: percepción, información, interacción
- Consideración de la sugestionabilidad como un componente de la personalidad que puede favorecer la motivación, el afecto, la disposición para lograr la persuasión
- Condicionamiento para un *rapport* favorable en los procesos formativos
- Uso de recursos lingüísticos como la voz con la modulación, el tono, énfasis y dicción; preguntas sugestivas; empleo de la estrategia verbal o dialógica
- Uso adecuado de recursos paralingüísticos como del contacto visual, imagen adecuada, gestos, sonrisas, miradas empáticas o actitud de apoyo, el uso del humor en la comunicación indirecta; la respiración y meditación para que se centren en su actividad y mejoren su rendimiento, relacionado con el autocontrol y la relajación
- Autosugestión y su relación con la autoeducación
- La estrategia emocional positiva al considerar cualquier emoción positiva es una sugestión para aumentar las fortalezas y virtudes de los estudiantes, relacionado con la felicidad, la educación emocional y la comunicación positiva
- Creación de ambientes adecuados que utilice la imaginación (relatar una historia real o ficticia, con imágenes descriptivas detalladas para entender conceptos, presentar una fotografía, presentaciones con imágenes sugerentes sobre el contenido, entre otras)
- Estrategias de focalización a partir de emplear los estilos de aprendizaje (visual, auditivo,

kinestésico)

Para replantear, redefinir e incorporar los contenidos más convenientes en la universidad, o lo que se le denomina “creación de ambientes cultos de aprendizaje que inciten permanentemente a la lectura y al conocimiento histórico” en función de responder a las nuevas realidades y exigencias sociales, no se pueden enseñar contenidos de manera indiscriminada. Se debe potenciar:

- El estímulo que permitan la elaboración crítico creativo de la información. Las dinámicas de autoorganización son las elegidas para esta explicación.
- Reconocer la complejidad de la realidad y su conocimiento.
- Presentar situaciones y tareas de aprendizaje en concordancia con esta valoración. Evitar la unilateralidad y el reduccionismo de los puntos de vista al resolverlas; promover ópticas interdisciplinarias y transdisciplinarias.
- Equilibrar los diseños curriculares, según la necesidad, vincular las tareas de sistematización teórico metodológica con las de producción y aplicación (praxis).

De ahí que se propongan sistematizadas y asumidas de Fariñas (2004) el diseño de las siguientes tareas de aprendizaje:

1. Preparar la mayor parte posible del contenido de la materia (asignatura, disciplina) en forma de tareas de aprendizaje que expresen problemas de la realidad.
2. Procurar tareas con sentido social-personal, para mantener la atención constante del estudiante.
3. Balancear las tareas para la asimilación o ejercitación de las acciones de los grupos I, II, III y IV (habilidades conformadoras del desarrollo personal).
4. Estimular el esfuerzo por aprender, la curiosidad, a partir crear un ambiente culto, de responsabilidad, de comunicación abierta, de respeto y contribución mutua, exigencia, intereses cognoscitivos y creatividad.
5. Complementar los criterios de evaluación acerca del dominio de contenidos específicos, con la formación de estilos de aprendizaje con tendencia estable, que predomine elevar el conocimiento

más allá del contexto de la actividad que se realice. Propiciar la evaluación sistemática con calidad.

6. Estimular el estilo propio de cada estudiante, y con esto contribuir al fomento de su autoestima y del desarrollo de su personalidad.

Los Contenidos de la sugestión se consideran como el conjunto de conocimientos, habilidades y aptitudes pedagógicas profesionales para el desarrollo hecho comunicativo. Se determinan como:

Conocimientos pedagógicos profesionales:

- Cultura básica sobre la sugestión, identificación con su necesidad e importancia, el dominio de procedimientos para su realización, el desarrollo personal y profesional. La autoeducación y autosugestión, su relación. Complementación sugestión persuasión.
- La sugestionabilidad como un componente de la personalidad para favorecer la motivación, el afecto, la disposición para lograr la persuasión.
- Componentes sociopsicológicos de la comunicación: percepción, información, interacción y su interrelación.
- Condicionamiento para un rapport favorable en los procesos formativos.
- Saber escuchar, ser asertivo y empático, saber dialogar, saber utilizar los recursos verbales y los recursos extraverbales.
- Los recursos lingüísticos: la voz (modulación, tono, énfasis y dicción); preguntas sugestivas; empleo de la estrategia verbal o dialógica.
- Los recursos paralingüísticos (contacto visual, imagen adecuada, gestos, sonrisas, miradas empáticas o actitud de apoyo, humor, la respiración, la meditación y la relajación.
- Creación de ambientes adecuados que utilicen la imaginación.

Habilidades pedagógicas profesionales:

- Revela el carácter educativo del proceso al establecer relaciones afectivas, reflexivas, empáticas y asertivas, a la vez que el profesor utiliza estilos flexibles en correspondencia con las características de sus estudiantes y del contexto donde ocurren la variedad de situaciones de comunicación y de

aprendizaje.

- Facilita la apropiación de los conocimientos a partir del intercambio de información, el empleo del lenguaje natural y el formal de forma adecuada durante el desarrollo del acto discursivo.
- Revela una actuación en correspondencia con la apropiación de saberes (saber, saber hacer, saber ser y saber convivir).
- Revela el desarrollo de habilidades lingüísticas específicas en la solución de diferentes situaciones de comunicación y aprendizaje que se presentan en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas y asignaturas que integran la concepción curricular de las carreras.

Aptitudes pedagógicas profesionales:

- Discernimiento para planificar, a partir del contenido, tareas que promuevan el hecho comunicativo eficiente.
- Sagacidad en la selección de técnicas y recursos comunicativos a emplear en la dinámica de las clases atendiendo a las particularidades de los estudiantes.
- Reconocimiento de la sugestionabilidad del otro en el hecho comunicativo.
- Perspicacia para identificar qué situaciones permiten el uso de la sugestión en la comunicación educativa, en actividades concretas.

En síntesis, este núcleo potencia desde la preparación en el contenido de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, en vínculo con las habilidades profesionales, como una necesaria condición para que la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario favorezca el crecimiento personal y profesional de los futuros egresados de las universidades cubanas; al decir de las exigencias sociales de este siglo XXI es lograr un aprendizaje de calidad como esencia de la formación, un profesional seguro de sí mismo para enfrentar los retos sociales y personales.

La necesidad de singularizar las categorías de la didáctica en la concreción del hecho comunicativo que emplee la sugestión como un recurso didáctico-comunicativo origina la determinación del tercer núcleo teórico. El que incluye:

3. Particularidades didácticas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario

La búsqueda constante de métodos que conduzcan a promover un aprendizaje productivo y desarrollador constituye un requisito para lograr calidad en la dirección proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Comprender la sugestión en la comunicación y su dinámica, para emplearla como recurso didáctico-comunicativo, exige del análisis del papel de los métodos, en la justa interpretación y expresión de dicha dinámica. En toda reflexión con relación a este importante concepto, resulta decisivo considerar que la relación objetivo-contenido-método-formas de organización la que determina la lógica interna del proceso formativo.

Una primera reflexión en este núcleo implica reconocer que los métodos se complementan, subordinan y coordinan para un fin, es decir, cumplen con las relaciones de un sistema donde el método rector jerarquiza la intención didáctica que se quiere. Es en este sentido que el primer análisis derivado del contenido que se quiera desarrollar en la clase o cualquier forma organizativa que se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, conlleva el análisis y la selección de un método y se acoplan otros que por momentos son técnicas o procedimientos pero que conforman un todo. En esta combinación aparecen métodos didácticos y educativos según la intención.

Las clasificaciones de métodos constituyen un importante y necesario conocimiento por parte de los profesores y el estudio referencial así lo trasmite. Sin embargo, el propósito de este estudio requiere que el profesor considere y planifique los métodos y medios de enseñanza a emplear de manera que a su vez transmitan modos de actuación a los estudiantes, es decir, resulta necesario concebir, incluir, planificar paulatinamente, métodos y medios de enseñanza que capaciten a los estudiantes no solo para comprender el mundo en que vive, sino también para transformarlo, que estimulen su desarrollo pleno como hombre.

Es en este sentido que en el contexto universitario se sugiere la necesidad de estimular una enseñanza

que enfatice en lo formativo desde el tipo de comunicación que se promueva: dialógica, horizontal, interactiva, participativa. Resulta imprescindible entonces, acentuar los tipos de métodos y medios de enseñanza que lo favorecen y que impactan en la formación integral de los estudiantes universitarios. Estos deben ser por excelencia activos o productivos que estimulen las acciones de cada estudiante, dirigidas a aprender y a crecer y las acciones destinadas a fortalecer la cohesión grupal, la cooperación y sentido de la solidaridad en la constelación grupal en que se inserta. Se necesita que promuevan el carácter productivo, que contribuyan a acentuar el rol protagónico del estudiante en el proceso formativo, como responsable de su educación y sus aprendizajes. La literatura más actual habla de combinar los métodos clásicos (llamados despectivamente tradicionales y a juicio de esta autora necesarios, a veces, en el proceso), los productivos y otros métodos pedagógicos como el portafolio, el aula invertida, la enseñanza por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, estudios de casos, entre otros, que le permitan al estudiante lograr un aprendizaje desarrollador.

La particularidad en la propuesta que se defiende es que se combinen métodos y medios de enseñanza que potencien lo cognitivo y lo afectivo. Para ello, en el plano de reflexión que se esgrime es imprescindible que los mismos:

- Proporcionen a los estudiantes instrumentos lógicos, psicológicos y morales que le permitan encontrar por sí mismos de modo crítico y responsable la escala de valores que consideren más adecuada.
- Permitan el cultivo de la autonomía y la prerrogativa del ser humano de crear.
- Provoquen el autoperfeccionamiento del profesor y su consecuencia positiva en los estudiantes.
- Promuevan la clarificación de los valores del estudiante y sus dimensiones afectivas.
- Estimulen a los estudiantes a manifestar sus valores y sentimientos.
- Enseñen al estudiante a aprender, a perrecharse de los métodos del conocimiento y del pensamiento científico.
- Vinculen la universidad con la vida y con el quehacer profesional.

El análisis de los métodos y medios de enseñanza, como uno de los componentes esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje y de indiscutible importancia para emplear la sugestión como recurso didáctico-comunicativo y su dinámica al contexto formativo universitario, exige de la comprensión del papel de los procedimientos, como su forma concreción.

Desde esta postura se sugiere desde la didáctica de la lengua, métodos, procedimientos, técnicas que propicien un aprendizaje activo, motivante, comunicativo desde el empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

Se exige una actitud verbal evidenciada en solicitar aclaraciones, formular preguntas, verificar la comprensión del mensaje mediante paráfrasis, resúmenes y reformulaciones, participar en el diálogo (García y Zabadúa 2012). Se necesitan de destrezas discursivas, hablar para la convivencia y las relaciones interpersonales.

Según Romo (2017) existen técnicas para el desarrollo del habla: diálogo, la discusión como estrategia didáctica y en otro momento es visto como método Alvermann, Dillon y O'Brien (1990), otras técnicas son la exposición oral, el debate, la entrevista, el foro, recitación y dramatización.

Entre las estrategias de intervención lingüística mencionan la gestión de la conversación por medio de la práctica de textos conversacionales de distinto tipo (debates, exposiciones, etc.) en los que se trabajen unidades de gestión de la conversación y en ellas, los turnos de palabra y elementos para mantener la fluidez y la progresión del contenido, las estrategias educativas implícitas (feedback positivo, expansiones, correcciones implícitas, encadenamientos) y el ajuste de las características formales del habla (longitud de los enunciados, variedad léxica, complejidad sintáctica, etc.). Considerar la explicación y la argumentación como los componentes esenciales de una clase y el uso de una serie de estrategias discursivas que tienen el propósito de conseguir la máxima eficacia comunicativa y el máximo rendimiento didáctico.

Cross(1996) señala sobre todo dos tipos de estrategias, unas destinadas a planificar y a producir el discurso de acuerdo con la capacidad de comprensión de los estudiantes (contextualización y estructuración de la explicación), y otras encaminadas a generar el interés y la buena disposición de los estudiantes para aprender (estrategias de distanciamiento y estrategias de aproximación).

Alvermann, Dillon y Q'Brien (1990) se ocupan de otra estrategia interactiva específica de gran rendimiento en el aula: la discusión, que consideran aplicable a cualquier asignatura y que puede cumplir diversas funciones. Los parámetros que se pueden seguir para el estudio del discurso en el aula serían de este modo tres:

1. Aspectos interlocutivos o aspectos mecánicos que contribuyen a la dinámica del discurso: gestión de los turnos de habla, actividades interlocutivas realizadas por alumnos y docentes, y capital verbal de alumnos y docentes (número de turnos de palabra en cada actividad, longitud de los mismos...).
2. Aspectos temáticos referentes a los contenidos de enseñanza-aprendizaje: quién propone los temas y subtemas, relación entre programación prevista y contenidos, secuencias en las que aparece elaboración de significados, resolución de problemas cognitivos o de relación, estrategias de facilitación de la comprensión.
3. Aspectos enunciativos: registro, tono, variedades lingüísticas, posición del sujeto respecto a lo que se está diciendo, marcadores de distancia o familiaridad, marcos de modalización.

Apuntar a las convenciones del discurso oral formal, pero también a desarrollar las estrategias que permitan estructurar un tipo de discurso explicativo en cuyo caso estas estrategias tienen relación con explicitar la estructura del discurso, contextualizar el discurso y regular la densidad informativa del mismo (Vilà i Santasusana, 2005).

Otro aspecto a desarrollar en el texto oral formal es la modalización (Grau, 2005), entendida como las marcas que el emisor deja en el mensaje mediante recursos lingüísticos y prosódicos en relación a su compromiso con el tema desarrollado y a los grados de certeza con que se exponen los datos.

Las particularidades de los medios de enseñanza para desarrollar un proceso de comunicación donde se utiliza la sugestión, incluyen: el emisor de la sugestión (el profesor y/o agentes educativos); los medios que portan la sugestión (el lenguaje) y el receptor que capta la sugestión (el estudiante). Cuyo impacto formativo a través de esta implementación es más eficaz para la asimilación y el desarrollo de habilidades intelectuales y socioafectivas, los hábitos, las capacidades y las convicciones, necesarias para cultivar su crecimiento personal y profesional, requiere concebir el papel de los agentes que intervienen.

En este sentido, el profesor como emisor, debe reunir los siguientes requisitos:

- Conocimiento sobre la sugestión como recurso didáctico-comunicativo: Cómo se lleva a cabo el proceso sugestivo, dado que él es el conductor propositivo del mismo y por lo tanto, en el momento de la acción, debe expresar durante la emisión, su intención volitiva de comunicar al receptor la idea sugestiva.
- Generar una sensación de seguridad, confianza o autoridad profesional sobre el receptor, o sea, relacionado con el componente perceptivo, clima, imagen interna y externa, autoridad, prestigio, credibilidad.
- Propiciar un ambiente adecuado para atraer la atención del receptor (el estudiante) y asegurar que no hay una desviación de la misma por ambientes ruidosos, presencia de terceros, o de otros elementos distractores (observación permanente, escucha atenta, empatía, eliminación de posibles barreras que obstaculicen la comunicación auténtica).

Además constituyen elementos imprescindibles y resultan facilitadores sugestivos, la presencia física, la posición frente al receptor, el tono de voz. También el manejo de las técnicas de la oratoria con las inflexiones de la voz y la expresión corporal, refuerzan la atención del receptor y facilita la comunicación positiva (hacer énfasis en los contenidos más importantes, subir el tono de la voz, inflexiones cuando se va a hacer alusión a un contenido novedoso o dificultoso para los estudiantes, ubicación frente al grupo, postura, gestualidad).

Acerca de la efectividad de la recepción por el estudiante, constituyen medios para el uso de la sugestión:

- El lenguaje hablado, expresado con el vocabulario del receptor y las inflexiones apropiadas y/o con una imagen mímica consecuente del emisor, así como puede llegar incluso hasta el contacto físico.
- El lenguaje escrito, como estímulo incidental, acompañado de imágenes o símbolos universales, favorecen la comunicación positiva.
- El lenguaje simbólico, ya sea corporal, en imágenes o en sentencias verbales igualmente pueden favorecer la efectividad de la comunicación positiva.
- Por su parte es necesario que el receptor (el estudiante) requiera de una capacidad receptiva dada por:
 - La voluntad para someterse a las proposiciones sugestivas.
 - La capacidad de concentración en las proposiciones sugestivas.
 - La capacidad de comprender el significado de la sugestión.
 - El grado de confianza en la persona que le hace las proposiciones sugestivas.
 - El grado de entrenamiento natural del sujeto, a las respuestas cotidianas a estímulos sugestivos.

La sugestión no es estática. La relación entre los componentes sociopsicológicos de la comunicación es modificable, por ende, debe ser entendida en su movimiento, en sus transformaciones. Esto explica que se haga referencia a la dinámica de la sugestión, entendida esta como la dialéctica de las relaciones comunicativas entre profesor-estudiante, estudiante-profesor, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos, en las que se materializa la integración de estas relaciones.

En síntesis, conlleva el análisis y la selección de métodos (didácticos, educativos, de orientación) y su combinación para el desarrollo de un hecho comunicativo eficaz, reconociendo que los métodos se complementan, subordinan y coordinan para un fin. El requisito está en que la combinación debe potenciar el papel activo del receptor en la obtención del conocimiento.

Se propone además, la utilización de: conversación heurística, conversación asertiva, dilemas morales, el silencio, entre otros.

Al profundizar en las formas de organización del proceso enseñanza-aprendizaje, como otros de los componentes didácticos; estas exigen ser reformuladas a partir de esta nueva comprensión del mismo en tanto proceso comunicativo. En el que aparezcan en estrecha unidad los componentes informativo, perceptivo e interactivo; acentuándose el rol de lo interactivo en el proceso de las relaciones. Constituyen variantes de la clase universitaria (conferencia, seminarios y clases prácticas) y que suponen algunas modificaciones en la dirección de este proceso, las clases talleres y otras modalidades de clases prácticas que se han introducido en los últimos años. Estas formas se usan en dependencia de los objetivos y el contenido de la actividad.

La conferencia y el seminario constituyen formas clásicas de organización del proceso enseñanza aprendizaje universitario. En las primeras con un predominio de la actividad del profesor donde se pondera el rol del experto que trasmite información. Durante la conferencia los estudiantes reciben información; las habilidades y hábitos se deben desarrollar en una etapa posterior de trabajo independiente y se aplican, amplían, profundizan y controlan durante el desarrollo del seminario, mientras las segundas consolidan y profundizan con determinada independencia. Estas actividades pueden complementarse con otras como prácticas de laboratorio y clases prácticas.

A pesar de estas características heredadas de siglos de enseñanza universitaria, las transformaciones que impone el progreso científico-técnico, provocan un proceso regular de perfeccionamiento y autoperfeccionamiento en el mundo. En las condiciones actuales se exige educar la creatividad, la capacidad de observar, de pensar y de generalizar, desde todas las formas de organización. Reto que asume una comunicación intencionada de mensajes portadores de confianza, tranquilidad, seguridad, que dinamicen estados óptimos para aprender y hacer significativo el conocimiento, y que son exigencias coincidentes con rasgos del empleo de la sugestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las exigencias participativas e interactivas de estudiantes y profesores requieren que las clases no se conviertan en espacios en donde se desarrollen especialmente las habilidades y se transmitan solo los conocimientos declarativos imprescindibles. Vincular los contenidos a los retos y necesidades de los estudiantes, no solo para aprobar, sino para obtener mejores niveles de vida fuera de la universidad, para ser mejores seres humanos y mejores con sus semejantes, constituyen nuevos rasgos que las identifican. Cuando el contenido es muy denso, difícil para el estudiante, la utilización de la sugestión puede favorecer el desarrollo de estrategias para aprender a aprender.

En la literatura se reconocen además otras formas de organización como la tutoría o la mentoría, las que pueden ser ajustadas a las exigencias de los actuales modelos del profesional (Plan E) y a las vivencias que el mundo ha tenido en las actuales condiciones de pandemia. En el caso de las restantes formas organizativas (práctica de campo, práctica laboral y el trabajo investigativo de los estudiantes) precisan una renovación de la manera en que se organizan, orientan, controlan y evalúan. La intención es lograr espacios o escenarios formativos, para que el estudiante organice su aprendizaje para toda la vida, favorezca la autonomía, la autoeducación.

El sentido de la responsabilidad social, determina que el estudiante autoanalice sus actitudes y su rendimiento. Es importante que el profesor, al elaborar los objetivos de los temas que trabaja, preste atención a los aspectos que contribuyen al logro de la función educativa y el papel que puede desempeñar la evaluación en la creación de intereses o motivaciones hacia el estudio, lo que hace que se convierta de una obligación a una actividad placentera. Constituyen referentes para este trabajo, como formas de organización: los seminarios, talleres, foros de discusión como espacios potenciadores de esta expectativa.

En las condiciones del estudio que se presenta, las características de la evaluación ofrecen información sobre la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, sobre la efectividad del resto de los componentes y las necesidades de modificaciones. Es el componente que responde a la pregunta ¿En qué medida han sido cumplidos los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje universitario?

En un proceso desarrollador evaluar para que sirva de referente al individuo significa:

- Para que lo haga más consciente de su realidad
- Para que pueda enfrentarse a nuevas situaciones
- Para que pueda utilizar la información adquirida en la toma de sus decisiones
- Para provocarle estímulos y motivos de un aprendizaje significativo

En esta investigación la evaluación es vista en dos aristas, la primera en la preparación del profesor en la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, es decir, como parte de su autopreparación, autosuperación, trabajo metodológico y científico docente, en consonancia con la premisa de componente de la preparación de los profesores universitarios, y la segunda arista el impacto del empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en el estudiante. En ambos casos permite retroalimentar el proceso de investigación con información que sirve de base a la toma de decisiones para su elevación cualitativa.

La evaluación de la preparación del profesor en la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, tiene como objetivos obtener información para valorar los niveles de logro alcanzados por los profesores para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, resultados docentes, transformación y toma de decisiones para el mejoramiento del proceso valorado, sobre la base de la información obtenida, es decir son los saberes didácticos y las habilidades profesionales asociadas, lo que permite contrastar con la información sobre estados de satisfacción de los estudiantes que participan en el proceso.

El contenido de la evaluación para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo se refiere a aquellos elementos, relacionados con los niveles de logro alcanzados en el ejercicio profesional por los profesores como consecuencia de la preparación con este contenido de superación, sobre los que se obtiene la información caracterizadora y valorativa que sirve de base a las decisiones orientadas a mejorarlo. En ella se deben revelar los logros en la aprehensión de los conocimientos,

habilidades y actitudes pedagógicas profesionales. La siguiente tabla refiere los aspectos a evaluar:

Indicadores	Sub indicadores
Capacidad para la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes formativos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos que poseen los profesores sobre la comunicación educativa. • Dominio de las particularidades de la comunicación interpersonal. • Actitud ante los modos de comunicación favorables con los estudiantes. • Habilidades para el conocimiento de sí mismo y de los estudiantes. • Conocimientos y habilidades sobre los mecanismos de la comunicación (persuasión y sugestión).
Preparación para el vínculo entre los componentes de la comunicación (percepción, información, interacción)	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos sobre los componentes de la comunicación. • Habilidades para el desarrollo de la percepción, la información y la interacción. • Actitud ante el conocimiento de los componentes de la comunicación y los recursos psicológicos de los profesores.
Dominio de contenidos de la sugestión (conceptos, estrategias sugestivas, autoridad de la fuente, la voz, la respiración, tipos de sugerencias)	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos sobre la sugestión como mecanismo sociopsicológico de la comunicación oral. • Dominio del mecanismo de la persuasión y su vínculo con la sugestión. • Conocimientos y habilidades sobre el concepto de sugestión; estrategias sugestivas, tipos de sugerencias; papel de la imagen del profesor; el uso de la voz. • Dominio del uso de los contenidos de la sugestión y su vínculo con las formas organizativas.
Estados de satisfacción de los estudiantes, motivación, resultados académicos, interés, actitud.	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de motivación por las asignaturas, sus contenidos y por la carrera. • Cumplimiento de los indicadores de promoción. • Grado de empatía en las relaciones interpersonales con sus compañeros y profesores del año. • Cumplimiento de la estrategia educativa del año académico en lo referente al dominio de una comunicación eficiente. • Autoestima. • Autovaloración. • Dominio y uso adecuado de estilos de comunicación positivos.

La evaluación del impacto formativo en el estudiante, no debe ser un acto de reforzamiento positivo o negativo por un resultado final obtenido, ni un modo de etiquetar y segregarlos, ni una manera

estereotipada de medir los avances del estudiante, ni un medio para arremeter contra los errores, sin indicar las vías convenientes para superarlos en el proceso de aprendizaje y de crecimiento humano. En ella deben primar elementos que permitan comprender al estudiante el propio proceso de su aprendizaje, su proyecto personal, su estilo de vida, como modo de actuación profesional futuro y como recurso personalógico. Para el logro de este propósito es imprescindible que el estudiante esté consciente acerca de qué se espera de él tanto en el plano instructivo como en el afectivo.

Es en esta dirección, que se debe privilegiar la concepción de este proceso (la evaluación) como proceso de comunicación, interactivo, como vía para una valoración personalizada e íntegra del estudiante y consciente de que el centro es su función formativa. En esa evaluación debe lograrse que:

- Concientice sus avances y retrocesos, sobre la base de la permanente retroalimentación que tiene acerca de la construcción del conocimiento.
- Mantenga una motivación y disposición permanente hacia el aprendizaje y la superación de los errores.
- Demuestre seguridad en sí mismo, en su autovaloración, en su autoestima, en el nivel de tolerancia frente a las frustraciones, en sus actitudes, criterios propios y en la construcción de su identidad personal.
- Comprenda los errores como recurso eficaz para aprender y como camino hacia la adquisición de estrategias más eficaces y de mejora humana continua.
- Participe, función educativa, en su control y se inicie en actividades objetivas de autovaloración; la comprobación y evaluación constituyen el elemento esencial que muestra los resultados del estudiante ante su profesor, el grupo y la carrera.

La lógica que se sigue reconoce el impacto formativo para su futuro desempeño profesional que en los estudiantes debe lograrse en la medida que el profesor se apropie y aplique la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en su proceso formativo y en el de enseñanza-aprendizaje universitario.

De ahí la importancia de precisar como elemento a considerar, en este componente de evaluación, desde los indicadores, las valoraciones en torno al logro de las habilidades profesionales pedagógicas sobre la comunicación educativa. Las que se asocian al desempeño del profesor y constituyen a su vez modos de actuación a apropiarse por los estudiantes, por lo que se revelan en la interactividad entre los sujetos participantes en el proceso formativo.

En el estudio de ellas se puntualizan las habilidades asociadas para: la expresión, la observación y la relación empática, a partir del conocimiento y uso de la lengua. En este sentido su aplicación a la práctica educativa debe promover la fluidez y el buen uso del lenguaje natural; a ello se le asumen las singularidades del perfil profesional con el que se trabaja.

En la dinámica educativa el profesor universitario encargado de la formación de los profesionales debe lograr que los estudiantes manifiesten sus ideas e insuficiencias y considerar el criterio que poseen acerca de la realidad y de su profesor; así como, el profesor debe exteriorizar interés y lograr que ellos la capten como sincera; transmitir optimismo cuando se detectan dificultades; respetar, augurar éxitos y estimular los aprendizajes.

Dado su carácter consciente, de la evaluación, la aplicación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo supone que su realización implica el desarrollo de acciones de planificación, organización, regulación y control, por parte de quienes tienen la responsabilidad de diseñarla y ejecutarla. La evaluación ha de concebirse como un proceso participativo en el que los profesores, en su condición de evaluados, participen activamente en su ejecución.

Para los profesores la evaluación ha de constituir un proceso de autorreflexión sobre el significado de lo que aprenden y los resultados de su práctica profesional; así, según sea su preparación y el sentido que tiene el uso de la sugestión para su desarrollo personal y profesional, así será el impacto formativo que logre en sus estudiantes.

La profesionalización del profesor universitario para el desarrollo de la sugestión, constituye expresión de calidad de su proceso formativo. La posibilidad que ofrece la concepción que se presenta es

asegurar que el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo tenga una direccionalidad adecuada, sea abordada desde el proceso enseñanza-aprendizaje y pueda ser mejorada sostenidamente.

La concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, no garantiza por sí sola la mejora del proceso comunicativo. Dada su naturaleza didáctica, la concepción es solo una construcción teórica puede hacerse realidad a partir de implementar vías que permitan involucrar a todos los actores implicados en el logro de la preparación de los profesores en ese contenido y haga posible su concreción en este proceso. En resumen, este componente ofrece información sobre la calidad de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, la efectividad del resto de los componentes y las necesidades de modificaciones del sistema.

Debe ser un proceso participativo; para los profesores ha de constituir un proceso de autorreflexión sobre el significado de lo que aprenden y los resultados de su práctica profesional; así, según sea su preparación y el sentido que tiene el uso de la sugestión en el hecho comunicativo, así será el impacto formativo que logre en sus estudiantes. De ahí la necesidad de descripciones metodológicas para su implementación en la práctica.

En este sentido, se precisa una secuencia didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa. La secuencia didáctica, que se asume de Cabrera (2018), se organiza en acciones dadas por etapas para alcanzar un fin, en este caso orientar los pasos didácticos a seguir en el proceso en los diferentes contextos formativos para la preparación del profesor sobre la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Ofrece la secuencia de acciones ordenadas que permiten la aplicación de la modelación que se presenta en los núcleos teóricos.

La secuencia didáctica está compuesta por:

1. Secuencia de sensibilización y disposición acerca de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
2. Secuencia de intercambio sobre la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
3. Secuencia de retroalimentación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

Esta secuencia tienen una función metodológica en la dinámica de la preparación de los profesores universitarios en la temática que se estudia, es una concreción coherente entre los núcleos teóricos de la concepción y las potencialidades de aplicación a la práctica. A continuación, se explican y analizan:

Secuencia de sensibilización y disposición acerca de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Se corresponde con los fundamentos y premisas de la concepción, su objetivo específico se dirige a asegurar desde las necesidades, expectativas y la motivación por los conocimientos didáctico-comunicativos, las condiciones básicas de la comunicación educativa del proceso enseñanza-aprendizaje. Para esta secuencia se requiere el desarrollo de las siguientes acciones:

1. Elaboración de situaciones comunicativas sobre la comunicación educativa. Se planifican actividades generales sobre la sugestión (tanto psicológica como didáctica) y se conforman las posibles temáticas, formas y tipos de comunicación, comunicación positiva, estilos comunicativos y mecanismos de la comunicación.
2. Diagnóstico sobre la forma en que el profesor concibe la comunicación educativa. Se diagnostica la preparación que tiene el profesor para la comunicación, de acuerdo con los contextos formativos y las particularidades del modelo de formación del profesional; así como la significación que se le otorga al proceso comunicativo en este nivel educativo, el dominio sobre las exigencias didácticas para el proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador, el desarrollo de habilidades conformadoras del desarrollo personal, el uso de estilos comunicativos flexibles. En dependencia de los logros y dificultades, se priorizará la atención a determinados elementos.
3. Establecimiento de sugerencias o indicaciones a tener en cuenta para el desarrollo de la sugestión

como recurso didáctico-comunicativo. A partir del diagnóstico, se establecen modelos para que el profesor se sienta preparado y motivado, con la seguridad de que la sugestión es importante en la comunicación educativa.

Estas tres (3) acciones conformadoras, se hacen de forma breve y amena, en el intercambio de criterios entre el colectivo de profesores y de manera coherente con la proyección del sistema de trabajo metodológico del departamento o carrera; predominantemente con talleres y seminarios participativos, donde predomine la sistematización de experiencias como núcleo dinamizador de las buenas prácticas.

Desde la posición del profesor, este debe:

- Disponerse mentalmente para la comunicación educativa y para establecer vínculos entre la persuasión y la sugestión.
- Establecer situaciones didáctico-comunicativas sobre la sugestión.
- Identificar sus debilidades y fortalezas, así como las de sus estudiantes, de manera crítica.
- Apoyarse en sus conocimientos previos sobre comunicación educativa, didáctica de la educación superior y didáctica de la lengua.

Las acciones didácticas del profesor hacia los estudiantes deben estar dirigidas a:

- Estimular la conciencia de los estudiantes sobre sus potencialidades para realizar el aprendizaje desarrollador, establecer vínculos entre la comunicación y el proceso enseñanza -aprendizaje desarrollador y aceptar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
- Favorecer el desarrollo de un clima favorable de interacción en los diferentes contextos formativos sobre la sugestión, que activen el deseo de estudiarla.

Esta secuencia responde a la necesidad básica de garantizar las condiciones para la aplicación de las otras secuencias. Este se constituye en sustento teórico y metodológico general a seguir en la construcción del conocimiento.

El resultado final que se obtenga en el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo

depende de los logros alcanzados en este primer momento. Esta secuencia implica a los profesores en los propósitos a alcanzar, los compromete y los dispone intelectual y afectivamente para la comunicación educativa.

Secuencia de intercambio sobre la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. En ella el profesor interactúa con esta en su práctica educativa y comprueba si este satisface sus expectativas.

A partir del examen de los contenidos, métodos, medios de enseñanzas, formas de organización y evaluación, se sugieren variantes para la utilización en la comunicación educativa. En la dinámica aplicativa se dirige a valorar la elaboración creativa de la información, el clima o ambiente conseguido como influencia educativa, dinámicas de autoorganización y los nexos interdisciplinarios.

Desde la posición del profesor, este debe:

- Percibir la comunicación educativa desde un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador: como las relaciones que se establecen en este proceso.
- Decodificar, interpretar y extrapolar el lenguaje como el medio más importante en un proceso didáctico desarrollador.
- Establecer inferencias, deducciones.
- Analizar los componentes de la didáctica desde una perspectiva desarrolladora.
- Emitir criterios desde una posición reflexiva y respetuosa, basados en argumentos convincentes (relacionado con la persuasión).

Las acciones didácticas del profesor hacia los estudiantes deben estar dirigidas a:

- Identificar las insuficiencias y potencialidades que manifiestan los estudiantes en el establecimiento de relaciones comunicativas en los diferentes escenarios formativos, para su tratamiento diferenciado.
- Incentivar el debate a partir de las potencialidades educativas de la comunicación.
- Exhortar a los estudiantes para que imiten estilos comunicativos flexibles, participativos.
- Reconocer en el colectivo los avances de los estudiantes en el desarrollo de su comunicación.

Secuencia de retroalimentación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Esta secuencia tiene como objetivo conducir a una valoración más personal, profunda y creativa del empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Incluye las siguientes acciones:

1. Constatar cómo se realiza el proceso de evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje a partir de la consideración de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo que favorece un aprendizaje autónomo, para toda la vida y que favorece estilos y proyectos de vida sostenibles.
2. Explicar los efectos de la comunicación educativa con el dominio de recursos psicodidácticos que permiten la imbricación del estudiante en su propio aprendizaje.
3. Precisar los rasgos lingüísticos y paralingüísticos que favorecen el desarrollo de la evaluación desde la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
4. Precisar la resonancia afectiva que se logra en un proceso evaluativo que contenga el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Con su aplicación, se solventan insuficiencias tradicionales de la comunicación, de una comunicación cognitiva-instrumental a una procesual y el tratamiento de los rasgos de la sugestión que hacen lo novedoso de la investigación.

En la aplicación de la secuencia el profesor debe:

- Comparar los resultados obtenidos en la aplicación de las secuencias anteriores en cuanto a la correspondencia que existe entre estas.
- Establecer generalizaciones más profundas y críticas.
- Disponerse mentalmente para la creatividad a partir del conocimiento de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
- Establecer una comunicación persuasiva.
- Determinar sus deficiencias y aciertos en la comunicación educativa, realización y en el establecimiento de relaciones comunicativas favorables.
- Comentar el grado de satisfacción de sus expectativas, estilos, proyectos de vida.

Las acciones didácticas del profesor con los estudiantes deben estar dirigidas a:

- Incentivar el debate a partir de la importancia de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
- Crear un clima agradable en los diferentes espacios formativos.
- Reconocer en el colectivo de carrera los avances que mostraron los profesores con el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
- Indicar los estados de satisfacción de los estudiantes, estilos y proyectos personales, expectativas con el empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

La secuencia de retroalimentación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo conduce a un momento parcial de cierre en el que se constatan los logros alcanzados y las deficiencias que aún perduran, lo que permite actualizar el diagnóstico y preparar las condiciones para aplicar la secuencia didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Orienta las funciones (teóricas y metodológicas) de los núcleos teóricos propuestos; reconoce que el desarrollo de la cultura didáctica parte de explorar el papel de la sugestión en la comunicación educativa.

Favorece el desarrollo en general del estudiante al propiciar un aprendizaje para toda la vida, la autonomía, aprenda a conocer y aprenda a aprender, desarrolla modos de actuación para conocer y valorar otros objetos de la realidad, más allá del contexto de simple información.

La concreción de la secuencia didáctica como el aporte práctico de este estudio se manifiesta en un procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso enseñanza-aprendizaje universitario que organiza y potencia su aplicación a la práctica educativa. El término procedimiento es definido y utilizado por varios autores, se deriva del latín *processus*, que significa avance, marcha o desarrollo.

Al asumir la propuesta de Chávez (2017), pueden ser un conjunto de pasos ordenados y secuenciados que conducen a un fin o propósito, por lo que estos pasos pueden manifestarse en forma de acciones y operaciones entre los que debe existir una relación sistémica.

En la búsqueda de la bibliografía se encuentran estudios que lo consideran como su aportación práctica fundamental. Entre ellos sobresalen Caballero (2010); Valdés (2005); Chávez (2017); Almeida

(2017); Ramírez (2017) y Viamonte (2018). Sus procedimientos son similares en cuanto a estructura y fundamentación, lo cual se tiene en cuenta para la confección de la presente propuesta.

El procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico- comunicativo del proceso enseñanza-aprendizaje universitario tiene como objetivo establecer de manera ordenada y precisa las operaciones y acciones para la planificación, organización, ejecución y evaluación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Los actores responsables de la ejecución son el jefe del colectivo de carrera, los jefes de disciplinas, los profesores principales de año académico y los miembros del colectivo pedagógico.

Para su implementación requiere de condiciones previas que posibiliten el desenvolvimiento de estos actores y las transformaciones que se esperan en los estudiantes, ellas son:

1. Los profesores necesitan una aptitud favorable hacia la incorporación de la cultura objeto de análisis, compromisos con el ejercicio de la profesión e implicación afectiva en la autopreparación, planificación y ejecución de sus actividades profesionales, para favorecer el empleo de la sugestión al contexto formativo y en especial en la dinámica comunicativa del proceso enseñanza-aprendizaje. Poseer una postura positiva que facilite el perfeccionamiento como profesores en sentido general, estar abiertos al cambio y a la superación.
2. La consideración del estudiante como sujeto activo, como actor principal del proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Son requisitos del procedimiento:

- La existencia de un clima afectivo favorable que estimule la reflexión, el aprendizaje y la formación. Crear un clima de seguridad y confianza en la comunicación, de manera tal que se propicie: la interrogación como acción didáctica, la solución de problemas y métodos de trabajo en grupo que favorezcan la cooperación, el intercambio y el crecimiento de los participantes, son necesarios en este empeño.
- Reconocer la importancia y beneficios que el procedimiento aporta a su misión de educadores y

formadores, además, de estar conscientes de la repercusión que tienen para lo personal como lo profesional.

- Las acciones de preparación de los profesores deben aportar espacio para que se discuta cómo conocer y aplicar diferentes vías orientadas a potenciar la sugestión en los estudiantes, a través de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje y en especial en las formas de organización.
- Enseñar a aprender diferentes modos que faciliten la aplicación del diagnóstico pedagógico.

La concreción del procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico- comunicativo tiene dos variantes:

Variante uno: Como curso de posgrado, debidamente certificado por el Departamento de Posgrado de la Vicerrectoría de investigación y posgrado de la Universidad para desarrollarlo con los profesores de los colectivos de carreras designados por el Departamento a partir del diagnóstico que evidencie insuficiencias en la comunicación educativa. Para ello se concibe y se referencia en (Anexo 8) la concepción de un curso de posgrado según los requisitos establecidos.

Este curso de posgrado aborda diferentes temas relacionados con la comunicación educativa, los componentes sociopsicológicos de la comunicación, los tipos y formas de comunicación, estilos de comunicación, comunicación positiva, mecanismos sociopsicológicos de la comunicación y en particular sobre la sugestión y su uso con fines educativos y didácticos. Por la importancia y necesidad se concibe para los profesores universitarios, directivos y funcionarios tanto de la universidad como de las educaciones afines a los niveles municipales y provincial; así como otras instancias análogas al MES como son las filiales de Ciencias Médicas en los territorios.

Se prevé con dos (2) créditos y la evaluación final con un Seminario Científico Metodológico para exponer las evidencias prácticas de cada participante con el objetivo de hacer del curso una variante de investigación acción participación (IAP) y sistematizar las buenas prácticas en torno a la temática. La concepción del curso muestra el tránsito de un conocimiento teórico a su implementación en la práctica educativa.

Variante dos: Como parte del sistema de acciones de la proyección del trabajo metodológico del Departamento docente, en los que debe predominar talleres reflexivos de carácter teórico-práctico y clases metodológicas instructivas, demostrativas y abiertas, destinados a los colectivos de carreras, años académicos, disciplinas y asignaturas.

Su objetivo es propiciar a los profesores conocimientos acerca de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, para que puedan ser aplicados en su práctica profesional y minimizar las insuficiencias en las interacciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos, así como propiciar una comunicación educativa efectiva que contribuya al desarrollo personal y profesional.

A continuación, se presentan las acciones y operaciones que conforman el procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo del proceso enseñanza-aprendizaje universitario:

Acción 1. Acciones dirigidas a un primer acercamiento a la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Se requiere que el profesor cumpla las acciones específicas cuyo objetivo es que autodidácticamente se aproximen al tema objeto de análisis, para ello deben realizar las siguientes

Operaciones:

1. Identificar lo que es sugestión y sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
2. Precisar sus rasgos esenciales.
3. Identificación de los componentes didácticos de un proceso enseñanza-aprendizaje universitario desde el conocimiento de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
4. Análisis de cada uno de los componentes para ver la salida en los diferentes espacios formativos de los rasgos de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

Acción 2. Diagnóstico y preparación de los profesores en cuanto a la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Se recomienda para realizar esta acción considerar el criterio de los profesores, investigadores, y

estudiantes; se sugiere aplicar técnicas como: revisión de documentos, encuestas, entrevistas y guías de observación. Esta acción tiene la intención de determinar la disposición hacia la temática, el nivel de conocimientos de los profesores acerca de la comunicación educativa, la sugestión; así como estimular el empleo de recursos didácticos-comunicativos en el proceso enseñanza aprendizaje universitario.

Incluye las siguientes **Operaciones**:

1. Identificar las carencias que tienen los profesores, acerca del conocimiento teórico y de sus propios modos de actuación comunicativos.
2. Diagnosticar las insuficiencias didáctico-comunicativas de los profesores en las diferentes tipologías de formas de organización del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
3. Realizar debates profesionales y actividades metodológicas y de superación en cada disciplina y colectivo pedagógico acerca de la concepción de la sugestión, en función de la preparación en cuanto a su uso como recurso didáctico-comunicativo.
4. Desarrollar actividades metodológicas a profesores, encaminadas a promover el conocimiento de formas y tipos de comunicación, estilos, comunicación positiva, componentes de la comunicación y el papel de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
5. Realizar un diagnóstico certero del comportamiento comunicativo de los profesores, en cuanto a: barreras en la comunicación, nivel de confianza o autoestima, posibilidades de establecer empatía con los estudiantes, manejo que se logra de los estilos comunicativos, uso de la voz, estrategias sugestivas, entre otros indicadores.
6. Diseñar y ejecutar tareas profesionales que ubiquen a los docentes en situaciones comunicativas diversas y complejas, conducentes a identificar sugestiones, asumir una posición al respecto, y lograr conciencia del valor de la sugestión en la formación del estudiante universitario.

Acción 3. Acciones dirigidas al conocimiento directo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Constatar qué es la sugestión y cómo se aplica en el contexto universitario. Se analiza la información que se brinda de la sugestión en los espacios formativos y la forma en que se expresa

(recursos lingüísticos y paralingüísticos). Se tiene en cuenta en la unidad entre lo verbal y no verbal, el valor de los recursos expresivos en función de lo que comunican, a partir de las siguientes

Operaciones:

1. El uso adecuado de la voz del profesor.
2. El empleo de métodos educativos en el proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador.
3. El empleo de métodos de orientación educativa y de la didáctica de la lengua como la dinámica de grupos, la discusión en pequeños grupos, la discusión, el psicodrama, cine debate, conferencias, la terapia racional emotiva, pensamiento reflexivo y el entrenamiento asertivo que posibilitan el empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
4. Explotar otras formas de organización como las tutorías, la actividad investigativa del estudiante que posibilitan el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
5. Analizar las fuentes que brindan información sobre la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Estos aseguran la adecuación contextual de la preparación en el contenido de la sugestión, al precisar las fuentes de información que favorecen una identificación pertinente de sus objetivos y contenidos. Ellos son: el modelo del profesional; el contenido de los componentes sociopsicológicos de la comunicación; los pilares de la educación, considerados por la Unesco como principio de la educación para el siglo XXI; y la estrategia para el dominio de la Lengua Materna. Por su trascendencia se ejemplifica con:

La estrategia para el dominio de la Lengua Materna. Como estrategia curricular contribuye a elevar la calidad de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y en general en todas las actividades educativas en las que median las relaciones profesor- estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos. Está asociada con determinados conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación profesional que son esenciales en la formación integral de los estudiantes. Propicia el dominio de herramientas y recursos comunicativos desde la concepción del año académico, las disciplinas y la carrera a partir de su concreción en las formas de organización del

proceso enseñanza aprendizaje universitario.

Acción 3. Determinación de los rasgos de la sugestión que pueden ser abordados desde el proceso enseñanza-aprendizaje universitario para lograr una comunicación educativa positiva. Esta acción se desarrolla a través de la planificación metodológica de la carrera, dirigida a las intenciones del departamento. Debe determinarse un facilitador para moderar las actividades, organizar el tiempo, las intervenciones y los recursos.

Se recomienda emplear técnicas de trabajo en grupo, asegurar la motivación de los participantes y crear un clima sociopsicológico agradable y creativo. Esta acción tiene la intención de determinar a partir de los objetivos de las actividades y la forma de organización, el tipo de clase que el profesor va a desarrollar los rasgos de la sugestión que puede constituir recurso didáctico-comunicativo a emplear en la correcta comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Para esta acción se proyectan las siguientes **Operaciones:**

1. Estudio del modelo de formación del profesional, programas de las disciplinas y asignaturas y los objetivos del año académico para determinar contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación que se pudieran relacionar con la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
2. Realizar taller metodológico de la carrera para seleccionar y establecer las relaciones entre los contenidos, los objetivos, métodos, medios, formas de organización y evaluación en los diferentes escenarios formativos y las potencialidades de empleo de la sugestión en la dinámica comunicativa del proceso enseñanza-aprendizaje.
3. Organizar talleres metodológicos desde la disciplina Principal Integradora hasta los diferentes niveles organizativos para dar tratamiento a los componentes didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje empleando como recurso didáctico-comunicativo la sugestión.
4. Realizar actividades metodológicas para precisar en cada año los contenidos, métodos, medios, formas organizativas y evaluación que se deben interrelacionar por cada disciplina y asignaturas desde el enfoque profesional en correspondencia con las diferentes esferas de actuación; así como

determinar el modo de realizar el tratamiento a la sugestión, atendiendo a las características de los estudiantes del grupo, las potencialidades y limitaciones de las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos detectadas.

5. Realizar demostraciones a los profesores de cómo organizar los contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación de cada asignatura y su posible vínculo con los rasgos de la sugestión, para su salida en los diferentes escenarios formativos.
6. Elaborar las tareas docentes según las tipologías de clases y los momentos específicos para aplicar la sugestión, así como las restantes formas organizativas.
7. Orientar la elaboración de diferentes situaciones comunicativas en las diferentes formas de organización que reflejen el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
8. Propiciar la exposición de tareas docentes por parte de los estudiantes que revelen sus características, sentimientos, valores, actitud comunicativa positiva 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 debe ser correctamente orientado para el empleo eficaz de los recursos verbales y no verbales que apoyarán sus intervenciones.
9. Practicar periódicamente, métodos educativos de acuerdo al contenido a impartir como la persuasión, el aula invertida, el portafolio, el estudio de caso y su coexistencia y complementación con técnicas, estrategias y procedimientos desde la didáctica de la lengua.

Acción 5. De sistematización y aplicación de la sugestión en la dinámica comunicativa del proceso enseñanza-aprendizaje universitario. El profesor, a partir de la adquisición y sistematización de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, transforma su modo de actuación comunicativo educativo, 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 profesor se proyecta desde la formación recibida y se transforma constantemente para demostrar una comunicación eficiente propiciadora de un desarrollo personal y profesional e impactar en la

formación. Para lo cual se conciben las siguientes **Operaciones**:

1. Orientar la elaboración y seguimiento de un registro de observación en las diferentes formas organizativas, contenido de los resultados de la vinculación entre los componentes de la comunicación y la sugestión en las relaciones interpersonales durante el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Se tendrán en cuenta las escalas valorativas: muy bien, bien, regular y deficiente. Deben precisarse los avances y/o retrocesos.
2. Proponer indicadores relacionados con la sugestión en los controles a clases y otras actividades del proceso enseñanza-aprendizaje, donde los profesores puedan constatar las características de la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos. Para ello deben atender a: ambiente o clima psicológico, empatía, estilos comunicativos, asertividad, imagen o autoridad del profesor, vocabulario, preparación, uso de la voz, componentes de la comunicación, uso de métodos productivos donde se privilegie la comunicación educativa, estrategias sugestivas, uso de la sugestión en las diferentes formas de organización del proceso enseñanza-aprendizaje universitario, entre otros indicadores que se consideren pertinentes.
3. Evaluar sistemáticamente la preparación de los profesores 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 no verbales que favorecen la correcta comprensión del mensaje que se transmite, la voz, la imagen del docente, la empatía, estilos comunicativos, entre otros.
4. Convocar jornadas científicas, eventos científicos, seminarios científico-metodológicos y talleres donde los profesores expongan prácticas pedagógicas, valoraciones, ponencias, artículos científicos, clases metodológicas instructivas, etc., que les permitan ofrecer información de su desempeño comunicativo, del valor de la empatía, la imagen del docente, el uso de la voz, estrategias sugestivas, estilos comunicativos, entre otros rasgos de la sugestión.
5. Valorar convenientemente la comunicación positiva y su vínculo con el aprendizaje desarrollador.

6. Ubicar al estudiante en nuevas situaciones comunicativas relacionadas con la actividad profesional y el uso de la sugestión en las diferentes esferas de actuación.

En síntesis, es significativo el valor de la influencia educativa que debe ejercer el profesor sobre el estudiante y en la asimilación del aprendizaje, y en ello radica la mirada acerca de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Se destaca la necesidad de propiciar las condiciones para formar la personalidad del estudiante; lo que significa que la comunicación educativa efectiva no es un hecho espontáneo y casual, aspecto que adquiere relevancia para la preparación de los profesores en la temática que se investiga.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

La concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, constituye una alternativa para solucionar la contradicción fundamental identificada en el proceso investigativo, que se manifiesta entre la necesidad de abordar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y las limitaciones en las adecuaciones psicodidácticas de las teorías sobre la sugestión en la comunicación educativa y la sugestión vista desde la didáctica de la educación superior.

Los núcleos teóricos que la integran cumplen funciones específicas para el propósito general, mantienen nexos que posibilitan la construcción de la solución al problema investigado desde las inconsistencias teóricas reveladas y en síntesis se logra la integralidad para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo desde posicionamientos didácticos y metodológicos.

El procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, constituye una vía que hace factible la preparación de los profesores universitarios para su concreción en el proceso de formación. El procedimiento metodológico constituye aporte práctico en tanto es expresión de concreción de la concepción didáctica, revela la expresión dialéctica entre posibilidad y realidad.

CAPÍTULO 3. VALIDEZ CIENTÍFICA DE LAS CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 3. VALIDEZ CIENTÍFICA DE LAS CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En el capítulo se exponen los resultados del proceso de valoración científica de los aportes obtenidos en el estudio. Para ello se argumenta la estrategia investigativa que se sigue para dar respuesta a la tarea número cinco (5) de investigación a partir de concebir un cuasiexperimento; al que se incorporan otros métodos esenciales como el criterio de expertos y su procesamiento con el método Delphi, talleres de socialización, y estudio de caso. A partir de las evidencias cuantitativas y cualitativas obtenidas se derivan consideraciones que confirman la validez científica de las contribuciones y las posibilidades de su aplicación.

3.1 Estrategia investigativa para la búsqueda de consenso científico

Para el desarrollo de esta investigación se asume a Hernández, Fernández y Baptista (2010) a partir del empleo de métodos mixtos evidenciándose la relación de lo cualitativo y lo cuantitativo, en tanto a lo que se aspira es modelar la sugestión como un recurso didáctico-comunicativo en el aula y por ende preparar a los profesores para su implementación en la práctica educativa, lo que implica lograr un impacto formativo en los estudiantes. La lógica seguida en esta estrategia parte de la gestión científica de la autora como investigadora de los proyectos: Impacto de la formación doctoral y La actividad científica y su impacto en las transformaciones educacionales, del Centro de Estudio Ciencias de la Educación (Cece), así como los diferentes momentos de socialización e intercambio científico que le permiten las responsabilidades en las que se desempeña, en este periodo: Subdirectora docente del CUM Banes , Jefa de Departamento del CUM Banes y profesora de Comunicación y Lenguaje de la Universidad de Holguín.

La estrategia investigativa seguida tiene la siguiente lógica. La primera posición esencial que requiere mención en la construcción de este capítulo es considerar la multifactorialidad en el condicionamiento de la conducta humana, la subjetividad establecida entre el observador y el objeto de observación, y la complejidad de cualquiera de los aspectos a estudiar, lo que incide en la legalidad de un control de variables.

Entre los diseños experimentales, el cuasiexperimento presupone que se intenta luchar contra tales situaciones, aunque se reconoce la limitación en la interpretación de los resultados. Tales razones, y como complemento al cuasiexperimento se utiliza el criterio de expertos, las valoraciones que se obtienen de la aplicación de los talleres de socialización, con la consideración de que la triangulación de estos, dan mayor nivel de confiabilidad de los resultados investigativos y finalmente un estudio de caso, para ofrecer evidencias del impacto formativo que despliega la investigación en los estudiantes de la carrera que indirectamente participan.

El diseño cuasiexperimental presenta determinados inconvenientes que no se pasan inadvertidos en la planificación del estudio que se presenta. La ausencia de grupo de control impide conocer con exactitud si es el tratamiento o son otros factores los que han producido las diferencias, de ahí que las posibles fuentes de invalidez son variadas.

A partir de definir las variables que intervienen en esta investigación, se adoptan medidas para un control de las mismas. Entre ellas que, el desarrollo de las actividades previstas en el sistema de trabajo metodológico del departamento como esencia de aplicación de la variante dos del procedimiento metodológico en la práctica, todas son desarrolladas por la investigadora. Las habilidades profesionales que se deben enriquecer con la internalización de la sugestión como un recurso didáctico-comunicativo a incluir en la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, se determinan evaluar a partir de combinar las clases metodológicas instructivas, demostrativas y abiertas previstas en el sistema de acciones, conjuntamente con otras observación a clases, como un criterio único y válido ya que es el escenario de mayor evidencia, y es tarea común para todos. Se incluye además como criterio los resultados de las pruebas de entrada y de salida, realizadas a partir de los mismos indicadores de la variable objeto de estudio: la sugestión en la comunicación educativa.

Se aborda en la tesis, como variable independiente, la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

En tanto que la variable de producto es el perfeccionamiento de habilidades profesionales con énfasis en las relacionadas con la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, desde la perspectiva de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo caracterizado en esta investigación.

Esta última se operacionaliza para su posible control y corrección a partir de las siguientes dimensiones: cognitiva de la comunicación educativa, afectiva como segunda y dimensión actitudinal que son sustentos para las unidades de habilidades profesionales y los saberes a ellas asociados. Justamente estas dimensiones determinan los instrumentos de medición usados en el cuasiexperimento.

Son tenidas en cuenta dos variables ajenas para la investigación.

Condiciones de los profesores del claustro de la carrera: evaluación profesoral, categoría científica y docente, acceso a la información acerca de la comunicación educativa.

Condiciones del contexto: Esferas de actuación, campos de acción.

3.2 Validación de la pertinencia, viabilidad y efectividad de la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, a partir del criterio de expertos y el cuasiexperimento

Se explica a continuación la metodología que se emplea para la validación de la concepción desde dos aristas: una experimental y una teórica, a partir del análisis de los resultados de la aplicación del procedimiento metodológico en la práctica educativa.

La investigación transcurre a partir de tres etapas:

1. Diagnóstica, para determinar el estado de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en relación con varios aspectos: estilos y formas de comunicación educativa, relaciones entre agentes y agencias en la comunicación educativa, la sugestión en la comunicación educativa, todo encaminado a establecer los fundamentos de la concepción que se propone.

Esta etapa se estructura a partir de dos fases fundamentales:

- La fase de exploración empírica preliminar para determinar el problema científico de la investigación y su vigencia.
- La fase de diagnóstico para conocer cómo se conciben la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con su dinámica en cuanto al empleo de métodos y medios de enseñanza que favorezcan una comunicación educativa eficiente.

2. Elaboración de la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y el procedimiento metodológico.

3. Validación para corroborar la viabilidad y aplicabilidad del procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario que concluye con un estudio de exploración empírica final.

Los principales resultados de las dos primeras etapas se describen en los epígrafes 1.4; 2.1 y 2.2 respectivamente, por lo que este espacio se dedica a la etapa de validación. La que se sustenta en el concepto de viabilidad de Cruz y Campano (2008), que consideran que la búsqueda de viabilidad no intenta sustituir el concepto de validez. Por viabilidad se entiende, y se asume en este estudio "... el conjunto de potencialidades inherentes a los resultados científicos para transformar la realidad escolar, para resolver en cierta medida el problema científico que generó la investigación. Por tanto, viabilidad comprende pertinencia en un contexto, flexibilidad y sostenibilidad en la implementación, y también capacidad para resolver las situaciones expresadas en los hechos empíricos que condujeron al problema".

Constituye un proceso cuyas etapas se erigen a partir de la postura epistémica asumida, lo cual se revela en el desarrollo de este epígrafe, lo que conduce a considerar criterios de pertinencia, flexibilidad, sostenibilidad y otros que sustentan la viabilidad. La triangulación de los resultados del empleo de esta estrategia permite revelar la validez interna de la propuesta (correspondencia,

coherencia y consistencia) y la validez externa (posibilidad de aplicación y generalización) a partir del impacto formativo ocurrido en los estudiantes de los profesores que intervienen en la muestra. A continuación, se explicitan todos los momentos por los que transita esta estrategia.

Acerca de la aplicación del criterio de expertos

Se decide adoptar como método primario la consulta a expertos, en su variante del Método Delphi para valorar sus criterios respecto a la propuesta, con el objetivo de buscar valoraciones concordantes sobre la pertinencia de los aspectos fundamentales de la concepción didáctica, y el procedimiento metodológico.

A tales efectos se hace una selección de 30 expertos, de 32 profesionales consultados con requisitos para ser considerados como tales, sobre la base del análisis de las siguientes variables estructurales: actividad fructífera del especialista, nivel y profundidad de conocimiento de los logros de la Ciencias Pedagógicas, comprensión del problema y de las perspectivas de su desarrollo.

En su aplicación se asumen las cinco etapas siguientes: elaboración del objetivo, selección de los expertos, elección de la metodología, ejecución de la metodología, y procesamiento de la información. Luego de la precisión y formulación del objetivo, se procede a diseñar un cuestionario, para evaluar la competencia de los expertos. Para la selección final de los expertos, se tienen en cuenta los siguientes indicadores: (1) poseer el título de Licenciado en Educación; (2) disposición para participar en la investigación; (3) tener una experiencia profesional superior a los cinco años; (4) trayectoria destacada en la investigación.

En la aplicación del cuestionario se solicita a los posibles expertos una autovaloración de su competencia a través de una escala ascendente de 1 a 10 puntos, para expresar su coeficiente de conocimiento. Según la propia autovaloración, el experto ubica en un punto de la escala su nivel de conocimiento y el resultado se multiplica por 0,1 con el propósito de conformar su coeficiente de conocimiento (Kc). A continuación, el coeficiente de argumentación (Ka) se estima a partir del análisis que realiza el presunto experto de sus conocimientos sobre el tema. Para determinar este coeficiente

se solicita que marque con una cruz cuál de las fuentes él considera ha influido en su conocimiento de acuerdo con el grado de influencia (alto, medio y bajo) que posee de cada una de ellas.

El uso de la fórmula $K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$, para determinar el coeficiente de competencia (K) determina la selección de los 30 expertos, al considerar valores de K entre 0,85 y 1. Las características más relevantes del grupo de expertos, se resumen en que tienen una experiencia promedio de 32 años en la labor académica; de ellos, un promedio de 19 años en la docencia universitaria. Se destaca también que 16 son doctores en ciencias psicológicas o ciencias sociológicas o pedagógicas; 23 poseen el título académico de máster; 14 son profesores titulares; siete (7) profesores auxiliares; tres (3) profesores asistentes y seis (6) profesores instructores. Se pudo contar con expertos de las universidades de Holguín (14), Guantánamo (1), Granma (1), Las Tunas (1), de la Facultad de Ciencias Médicas (2), el resto de instituciones del MINED.

Para obtener sus opiniones sobre los criterios aportados de ambas contribuciones de la investigación, el cuestionario (Anexo 10, 10A, 10B) incluye los criterios que se operacionalizan y los indicadores planteados. En función de las respuestas se facilita la escala siguiente: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) y no adecuado (NA). Asimismo, se les pide que ofrezcan libremente otros criterios.

A los expertos seleccionados se les solicita realizar valoraciones sobre tres cuestiones fundamentales: Aspectos generales de la concepción, dimensiones generales a evaluar respecto a la propuesta y aspectos a evaluar sobre el procedimiento metodológico. El nivel de acuerdo es de un ciento por ciento, con consideraciones que fluctúan entre “muy adecuado” hasta “adecuados”. En cuanto a las valoraciones de los diferentes núcleos teóricos de la concepción, en todos los casos el grado de acuerdo mostrado oscila entre un 5 (máximo acuerdo) y un 4 (de acuerdo en lo fundamental). Desde el punto de vista cualitativo es suficiente; sin embargo, se decide establecer los intervalos de confianza de los porcentajes del grado de acuerdo para un máximo acuerdo. En el establecimiento de tales intervalos de confianza se parte del error estándar del porcentaje, y se adopta un nivel de significación

del 0,05. Como se aprecia en estos anexos, las posibilidades de un elevado grado de conformidad para la concepción en general, son muy altas, así como para cada uno de sus tópicos. Todo lo cual se procesa desde el software *delphsoft*.

Es necesario tener en consideración que, para arribar a estos resultados, se hace ineludible realizar tres rondas de consulta a los expertos. Las dos primeras rondas ofrecen en general, criterios favorables sobre la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y el procedimiento metodológico derivado de la misma. Sin embargo, las sugerencias y señalamientos realizados merecen la atención de la investigadora para mejorar los resultados investigativos.

Los principales señalamientos se refieren a:

- La dispersión en las explicaciones de las esencias, a partir de las cuales resultan los núcleos teóricos de la concepción.
- La no concreción de las potencialidades didácticas de la sugestión en los saberes que describen su contenido.

Como sugerencias se expresaron:

- Lograr mayor nivel de síntesis en la argumentación de las premisas y los restantes núcleos teóricos.
- Explicitar el papel de los fundamentos para la significación de las funciones de los núcleos teóricos.
- Integrar en los núcleos teóricos de la concepción momentos en los que el profesor hará uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa.

En relación con las coincidencias en los señalamientos y sugerencias, se hacen las correcciones pertinentes que perfeccionan la construcción de la concepción y el logro de los aportes investigativos.

Se logra con ello mayor claridad en que la propuesta posibilita profundizar y ampliar la explicación de los nexos argumentativos de los núcleos a partir de los fundamentos y la necesidad de caracterizar el concepto de sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

Los resultados presentados en la tercera ronda de la consulta a los expertos, luego de su

perfeccionamiento, provocan en ellos opiniones muy favorables en relación con la construcción teórica, y los efectos que se alcanzan con el procedimiento metodológico derivado. Hay coincidencia total en lo novedoso de la propuesta en preparar a los profesores para intervenir en este proceso, y como resultado, en los estudiantes un aprendizaje de calidad.

Los principales criterios valorativos positivos destacan:

- Pertinencia de las ideas científicas de la concepción didáctica.
- Grado de generalidad y coherencia de las premisas.
- Correspondencia de las funciones de los núcleos teóricos, con la salida en los diferentes escenarios formativos en la universidad. Estas favorecen un aprendizaje desarrollador.
- Argumentación y suficiencia de los núcleos teóricos que conforman los rasgos de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
- Novedad de los escenarios formativos y se destaca el valor de estos en la formación de profesionales universitarios, por su necesaria articulación y la coherencia con el papel de la comunicación.
- La argumentación del último núcleo teórico y la relación teórica con el procedimiento metodológico como salida a la práctica.
- Posibilidades del procedimiento metodológico para la concreción de la concepción a la práctica, a partir de las acciones y operaciones que lo conforman, en los escenarios formativos y en especial en la clase como forma de organización, que dinamiza el trabajo científico y metodológico de la carrera.
- Pertinencia de las acciones y operaciones del procedimiento metodológico. La identificación de rasgos de la sugestión y su concreción con las formas de organización, así como las categorías didácticas según la tipología de clase y el impacto formativo en los estudiantes universitarios.

En general, de los criterios expresados, se resalta que todos los núcleos teóricos de la concepción son

pertinentes y viables para el fin con que se conciben, y que posibilitan un accionar didáctico integrado en el proceso de comunicación educativa, desde el procedimiento metodológico concebido todo lo cual confirma su pertinencia e idoneidad para la instrumentación, a través de un cuasiexperimento.

Generalidades y discusión de los resultados del cuasiexperimento

Se cuenta con un diseño cuasiexperimental, con el objetivo de constatar en la práctica la efectividad del procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, elaborado a partir de los argumentos teóricos que se modelan en la concepción didáctica propuesta y de las posiciones teóricas asumidas por la autora de esta investigación, según la variante: diseño de serie temporal con pretest y postest en un solo grupo.

Se estudia un grupo único con 17 profesores de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar del CUM de Banes, perteneciente a la Universidad de Holguín, del cual puede extraerse cierto nivel explicativo en cuanto a la concepción didáctica con su procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo propuesta como causa (variable independiente), de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario (variable dependiente). El cuasiexperimento abarca el curso escolar 2017-2018 y primer semestre del 2018-2019.

La selección de esta carrera tuvo un carácter intencional, a partir de considerar las razones siguientes:

a) La necesidad diagnosticada de una problemática comunicativa-didáctica, b) La estabilidad en el trabajo de los profesores en la carrera, d) El inicio en el municipio de un proyecto de investigación sobre formación de profesionales universitarios, e) La disposición expresada por la jefa de carrera y demás miembros de la carrera para colaborar con la aplicación del procedimiento y f) El vínculo laboral de la investigadora como profesora de la propia carrera.

La carrera Licenciatura en Educación Preescolar en el CUM de Banes se apertura oficialmente en septiembre de 2016, aunque existía una precedencia de esta carrera antes del proceso de integración de las filiales universitarias. Posee actualmente una plantilla de 17 profesores, distribuidos por

categorías docentes y académicas de la siguiente forma: 5 auxiliares; 4 asistentes; 8 instructores; (7 profesores a tiempo completos y 10 a tiempo parcial); 14 másteres y un aspirante a doctor en Ciencias Pedagógicas.

Antes de iniciar con la implementación práctica se efectúan las siguientes acciones:

- Solicitud de autorización a la directora del CUM, para aplicar el procedimiento en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.
- Establecimiento de una base relacional con los profesores de la carrera, de modo que se asuma la aplicación del procedimiento como un método para la validación de esta investigación y no cómo una vía para que su evaluación. Para tales efectos se procedió de la siguiente manera:
 - Se les invitó a participar de manera activa en la investigación, señalando la importancia que tienen sus opiniones para la valoración de los resultados.
 - Se les explicó el propósito de la investigación y se dejó claro que el objetivo no es indagar en el nivel de conocimientos que ellos tienen para su desempeño personal en la carrera.
 - Se les motivó para que el diálogo fuese abierto y para que expusieran de forma directa las críticas y los puntos de vista.
 - Se les explicó la importancia de este estudio para ellos como profesores de la carrera y de la Educación Superior.

De acuerdo con la finalidad de la indagación empírica, que en esta investigación es la valoración de las transformaciones logradas en un grupo, al ejercer sobre ellos un sistema de acciones externas controladas, se aplican dos pruebas, y se tienen en cuenta las siguientes hipótesis:

a) Hipótesis nula

H_0 . La sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, se precisa a partir de considerar la preparación metodológica de los profesores, lo que favorece disposiciones positivas hacia el aprendizaje de los estudiantes, a través de su sistema de actividades o no.

b) Hipótesis alternativa

H₁: La sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, se precisa con mayor eficiencia a partir de considerar la preparación metodológica de los profesores, lo que favorece disposiciones positivas hacia el aprendizaje de los estudiantes, a través de su sistema de actividades o no.

Para el control de la variable independiente, se tienen en cuenta los siguientes elementos de control, relacionadas con los responsables de la dirección del trabajo metodológico en el departamento (el coordinador de carrera, profesor principal de año académico, jefes de disciplinas), los profesores, y los estudiantes como sujetos transformados en el perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Coordinador de carrera, profesor principal de año académico, jefes de disciplinas:

- Nivel de preparación, mediante la aplicación de entrevistas grupales e individuales, encuestas y observaciones del proceso enseñanza -aprendizaje.
- Compromiso individual de estos eslabones del trabajo metodológico y explicación en detalle de la trascendencia de lo que se ejecutaría.
- Concepción del trabajo metodológico (talleres, clases metodológicas y abiertas) y la necesidad de su transformación para realizar la investigación.

Profesores de la carrera:

- Dominio de recursos didácticos a emplear en el proceso enseñanza-aprendizaje para lograr que sea desarrollador; y en especial en la dinámica de la comunicación educativa.
- Conocimientos teóricos sobre la sugestión en la comunicativa educativa ya sean psicológicos, didácticos u otros, y su potencialidad en la labor formativa, desde la unidad dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo.
- Argumentos sobre la necesidad de transformación y cambios que deben producirse tanto en el trabajo metodológico, como una necesidad de la preparación del claustro.
- Expectativa ante lo nuevo.

Estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar:

- Grado de motivación, identificación por la carrera en general y por el proceso formativo que se desarrolla; con énfasis en las relaciones en la comunicación educativa.

Aplicación

Se diseñan las etapas para implementar el procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en la proyección del trabajo metodológico del departamento docente en curso escolar 2017-2018 y primer semestre del 2018-2019, con la participación de todos los profesores y los niveles de dirección del trabajo metodológico del departamento. Es decir se escoge la variante dos del procedimiento metodológico.

Tareas asociadas al cuasiexperimento.

1. Talleres metodológicos, sobre la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, para la preparación teórica de los profesores de la carrera y los niveles organizativos del trabajo metodológico del departamento. Demostrando las ventajas de la utilización de estos recursos didácticos en la dinámica de la clase universitaria. Se desarrollaron 3 talleres metodológicos con los profesores relacionados con: la comunicación educativa, las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes educativos en el proceso formativo y la concepción de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Preparación de los profesores de la carrera.
 - Información de las particularidades del procedimiento metodológico y cómo este se distancia de la concepción tradicional de la dinámica comunicativa en la clase. Se realizan intercambios con el 100% de los profesores, consistentes en 13 observaciones a clases en diferentes momentos y formas de organización (Anexo 16), participación en 7 intercambios sobre autopreparación en aspectos relacionados con la comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, los

componentes sociopsicológicos de la comunicación, los mecanismos sociopsicológicos y la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, en estos espacios se orientaron bibliografías actualizadas sobre la temática comunicativa y su papel en el proceso formativo, además se ofrecen materiales audiovisuales sobre el uso de la sugestión con fines educativos.

- Participación, junto a los profesores, en la planificación de clases que conciban la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, explicándoles en detalle cuál es la esencia de la concepción, el compromiso con la formación integral de los estudiantes, las transformaciones y las ventajas que posee, así como tener en cuenta los puntos de vista lógicos que se producen entre la introducción de lo nuevo y lo tradicional. Se participó en 11 sesiones de preparación de clases de las asignaturas: Juego y su didáctica (3), Metodología de la Investigación Educativa (2), Salud e higiene escolar (2), Comunicación y lenguaje (2), Anatomía (2). Se logran seleccionar los contenidos de la sugestión y los de las diferentes asignaturas y en qué momentos de la clase hacer la sugestión. Se precisan cómo hacer uso del recurso didáctico-comunicativo de la sugestión, de acuerdo a la tipología de clase que corresponda, es decir el seminario, la conferencia, la clase taller, la clase práctica.
- Clase metodológica instructiva, demostrativa y abierta, para demostrar mediante la interacción del colectivo y la investigadora las potencialidades existentes en la nueva propuesta, a partir del tratamiento metodológico, la dirección del aprendizaje y cómo se producen las relaciones de los estudiantes en esta alternativa. Para el desarrollo de esta tarea se desarrollan 2 clases metodológicas instructivas en las asignaturas Comunicación y Lenguaje I y II; la primera clase aborda como problema conceptual metodológico la comunicación educativa en el proceso enseñanza -aprendizaje universitario y la segunda acerca de las variantes metodológicas para emplear la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la comunicación educativa en las relaciones profesor-estudiante y estudiante-estudiante en la clase; en esta actividad metodológica participan todos los profesores involucrados en el cuasiexperimento y se ofrecen novedosas propuestas reconocidas en el debate realizado al concluir la actividad. Posteriormente se procede

como acuerdo derivado de la clase metodológica instructiva el desarrollo de una clase metodológica demostrativa, a impartir por la asignatura Salud e higiene del escolar, donde se pone en práctica las variantes para emplear la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la clase, derivado de esta clase metodológica demostrativa queda la insatisfacción que aún se es muy rígido con el empleo de algunos contenidos de la sugestión. Finalmente se selecciona un profesor de la asignatura Juego y su didáctica que muestra motivación y buen desempeño científico y didáctico para que socialice las mejores prácticas sobre la comunicación educativa y el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en un encuentro intermedio. Al concluir la clase se realiza un fructífero debate en el colectivo de profesores y se acuerda replicar el procedimiento a las restantes carreras del departamento, a partir de la incorporación como línea del trabajo metodológico.

- Observaciones del proceso enseñanza-aprendizaje de la Disciplina Principal Integradora y Estudios Lingüísticos y Literarios que conforman la carrera. Antes de aplicar el procedimiento los profesores en sus clases no eran conscientes del impacto formativo de la sugestión, no lograban la empatía con sus estudiantes; en los controles a clases no se tenía en cuenta la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y su papel en el aprendizaje de los estudiantes. Para el desarrollo de esta etapa se considera necesario precisar indicadores para evaluar las transformaciones logradas y se destaca que un 80% muestra actitud y voluntad para cumplir con las tareas e indicaciones de trabajo, así como el uso de estilos comunicativos favorables durante la clase; el 100% evidencia conocimiento de elementos teórico-conceptuales sobre la comunicación educativa y el dominio de las normas para la comunicación efectiva. Se observa un dominio y uso de los contenidos de la sugestión y los contenidos de las asignaturas que conforman las disciplinas, de manera consciente el 80% relaciona los contenidos aprendidos con los objetivos del año académico y del modelo de formación del profesional. Otro aspecto significativo es que el 100% favorece un clima psicológico adecuado en la clase y 3 profesores muestran alta creatividad ante las diferentes formas organizativas.

Los profesores reconocen a través de un PNI, lo necesario que resulta tener una visión integradora de lo cognitivo y afectivo en la comunicación educativa, toda vez que en la mayoría de las veces ellos consideraban este proceso como una cuestión manipuladora e infantil por la edad de los estudiantes.

Como resultado de las acciones y operaciones del procedimiento, se determinaron un conjunto de temáticas para el trabajo con la comunicación educativa en las diferentes esferas de actuación del estudiante en formación, así como el trabajo con la comunicación con la familia. Se elaboró un documento contentivo de las mismas, se incorporó a la estrategia maestra principal de la carrera y se circuló por correo electrónico a las otras carreras del CUM.

Los profesores manifiestan estar satisfechos y motivados con los aprendizajes obtenidos, entre las expresiones de mayor significación se tienen estas: “ayuda a comprender la comunicación afectiva y su importancia en el desarrollo personal y profesional y cómo hacerlo en las clases”, así como “nos permite el establecimiento de relaciones y diferencias entre los componentes sociopsicológicos de la comunicación y la sugestión en la clase”.

Se identifican las necesidades y potencialidades de los profesores con respecto al conocimiento sobre la temática de sugestión, derivándose como necesidades las siguientes: apropiación de herramientas teórico-didácticas para el uso planificado de la sugestión en la clase, demostración de la relación entre las diferentes formas organizativas y el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo y como potencialidad, plantean que en la carrera se cuenta con especialistas en Educación Preescolar, en Psicología y en otras especialidades que pueden aportar nuevas herramientas psicodidácticas muy valiosas, que al interactuar con la nueva propuesta promueven riqueza didáctica.

Entre las opiniones manifestadas por los profesores, se aprecian las siguientes: “de esta forma se puede contribuir mejor con el proceso de formación”, “ todo lo que se haga por el logro del desarrollo personal y profesional del estudiante es válido ”, “ yo no tenía conocimientos científicos sobre el papel de la sugestión”, “ yo lo hacía pero no era consciente del impacto formativo para los estudiantes”, “ a mí solo me hablaron en mi formación de la persuasión ”, “ es muy cierto que la sugestión tiene un efecto

en los estudiantes”, “esto ayuda no solo para resolver problemas de aprendizaje”, “ si en verdad asumimos la importancia de la sugestión ,podemos lograr avances significativos”, “ la carrera tiene las condiciones para llevar a cabo esta mirada diferente a la comunicación educativa, entre las que más se destacan, el compromiso con la formación de profesionales universitarios y la voluntad de los profesores para contribuir con el desarrollo personal y profesional del estudiante universitario”.

Entre las acciones más significativas llevadas a cabo se destacan las siguientes:

- Se resignifica la autopreparación y preparación de clases, y otras actividades del proceso formativo y se considera la necesidad de emplear como recurso didáctico-comunicativo la sugestión en las clases y otras actividades del proceso formativo para fomentar un clima sociopsicológico favorable.
- Se actualiza la estrategia curricular de Lengua Materna, con énfasis en los componentes sociopsicológicos de la comunicación (percepción, información e interacción) y su relación con la sugestión para el desarrollo personal y profesional del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.
- Se seleccionan los profesores que evidenciaron mejores prácticas didácticas con respecto al empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, se estimulan a sistematizar sus prácticas y compartirlas en el colectivo de carrera.
- Se logró que una docente presentara en el Fórum de Ciencia y Técnica y en el evento de Pedagogía Municipal una ponencia titulada “Las habilidades comunicativas orales y el papel de la voz del docente” en vínculo con la temática que se aborda.
- Se desarrolla como parte del trabajo metodológico de la carrera un Seminario-Científico Metodológico en el que se socializan las experiencias en las clases de la carrera Educación Preescolar, se aprovecha este espacio para entregarle al Departamento de Educación Preescolar a nivel municipal un material elaborado por los profesores de la carrera contentivo de la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, que pueden ser abordados en las instituciones educativas, en el Programa Educa a tu hijo.

De forma general, los profesores expresan opiniones positivas acerca de los elementos que se presentan en la concepción y que son objeto de análisis. Reconocen la validez de la propuesta, porque no tenían el suficiente dominio de los elementos esenciales de la comunicación educativa, así como de la sugestión en la comunicación. Por consiguiente, no contaban con la preparación requerida para emplearla en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La aplicación del procedimiento permite 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 su empleo intencionado en el proceso enseñanza-aprendizaje. De ello, se determinaron como resultados efectivos:

- Preferencia por el uso de métodos productivos centrados en la comunicación.
- Avances en el comportamiento comunicativo de los profesores para lograr la empatía durante su interacción con los estudiantes en las actividades en la clase u otras actividades, lo que propicia 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.
- 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.

No obstante, a los resultados favorables obtenidos con la aplicación del procedimiento, se pudo apreciar la persistencia de algunas insuficiencias que funcionan como barreras para la consecución de este proceso en las clases, la más significativa es que existen algunos mitos con respecto a concepciones manipuladoras e infantiles de la sugestión en la educación superior.

Análisis estadístico:

Para la verificación de las hipótesis declaradas, se determina como nivel de significación para aceptar o rechazar la hipótesis alternativa, 0.05, que determina el 95 % de fiabilidad en la conclusión que ofrezca

la aplicación de la prueba. Los análisis estadísticos se realizan con el uso del programa SPSS versión 26 de 2019 para el acceso, gestión, preparación y análisis de datos, y son valorados al utilizar las siguientes pruebas no paramétricas.

- Prueba de Chi-Cuadrado para comparar las mediciones en cada uno de los indicadores y contrastarlos.
- Prueba de los rangos con signos de Wilcoxon para comparar pares de indicadores antes y después.
- Prueba de los signos para contrastar los avances obtenidos entre cada medición, a partir de los indicadores seleccionados.

A continuación, se describen los resultados obtenidos en cada una de estas pruebas estadísticas:

De la prueba de Chi-Cuadrado, al contrastar los resultados de las dos mediciones inicial y final, se obtiene que los valores de la media de las calificaciones alcanzadas en el grupo antes y después evidencian que, en todos los casos, en el post-test manifiestan un incremento favorable.

Por otra parte, un análisis similar se desprende del estudio de los valores percentiles entre 25 y 50 y entre 75 y 50. Todos los casos valores favorables en estos últimos, lo que evidencia niveles superiores en el desarrollo de la comunicación educativa, en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario después de aplicado el procedimiento metodológico de desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

De igual manera, las tablas de frecuencia de esta prueba muestran por su parte, que las mediciones de pre-test, en todos los indicadores, la frecuencia de calificaciones de los profesores en las clases observadas oscila entre dos y tres puntos, en tanto que en el post-test, el 99.2 % de los profesores alcanzan calificaciones entre cuatro y cinco puntos.

Para finalizar con esta prueba, los valores de significatividad de 0.00, comparados con la significatividad adoptada de 0.05, indican que la distribución observada es considerablemente inferior a la supuesta, por lo que se puede rechazar la hipótesis de nulidad, e inferir que la preparación de los profesores en la sugestión como recurso didáctico-comunicativo que favorezca una comunicación

educativa eficaz después de implementarse el post-test es superior para todos los observados. Sin embargo, corresponde establecer si estos resultados serán suficientemente significativos para confirmar que la concepción didáctica propuesta y con ello el procedimiento metodológico de desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, prepare a los profesores para una comunicación educativa eficiente en sus esferas de actuación.

En relación con la Prueba de los rangos con signos de Wilcoxon, se contrastaron cada uno de los indicadores como pares Antes-Después. En la tabla 1 de este Anexo, se observa la no existencia de rangos negativos (Rangos negativos promedio igual a 0,00), en tanto que los rangos positivos son en todos los casos, considerablemente superior, sin empates, lo que corrobora que los valores de las calificaciones obtenidas en cada uno de los indicadores en el post-test son superiores a los del pre-test. De igual manera el valor pequeño de significatividad ($0,00 < 0.05$), indica mejorías de gran significación en el desempeño de los estudiantes observados.

Igual resultado se obtienen al comparar las mediciones del pre-test y post-test con cada uno de los indicadores contrastados, mediante la prueba de los signos. El análisis general de los resultados muestra, que la significación en todas las pruebas estadísticas es inferior al nivel establecido, por lo que se infiere que es alta la probabilidad de que la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario propuesto posibilite un mayor desarrollo de la comunicación educativa manifiesta en las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiantes-agentes formativos para lograr un aprendizaje de calidad.

El proceso de validación, desde el cuasiexperimento, de los principales resultados investigativos, y los resultados cuantitativos descritos, permiten a la autora resumir las principales transformaciones alcanzadas por los profesores y el impacto formativo logrado en los estudiantes que intervinieron en este proceso. En síntesis:

- Se eleva su nivel de implicación durante la ejecución de actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas, en comparación con el resto de las unidades consideradas en las series cronológicas.
- Se eleva el esfuerzo volitivo al enfrentar la solución de los problemas profesionales, en comparación con el resto de las unidades consideradas en las series cronológicas.
- Se perfecciona el modo de actuación profesional que caracteriza la labor del profesor que dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje y educativo en general, desde la utilización de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo que propicia la gestión de habilidades profesionales en los profesores y modos en sus estudiantes.

Del análisis de los resultados alcanzados en el cuasiexperimento, y de las consideraciones realizadas, se puede concluir la validez de la hipótesis alternativa, por lo que queda sin efecto, por los resultados alcanzados, la hipótesis nula. Todas estas cuestiones fueron concebidas, con la premisa de valoraciones obtenidas en la realización de talleres, que permitieron socializar y valorar los resultados principales del proceder investigativo.

3.3 Talleres de socialización con especialistas

En este epígrafe se explica el procedimiento seguido para la valoración de ambas contribuciones por medio de talleres de socialización con especialistas, los que permiten avalar las propuestas valoradas y orientan en relación con los ajustes a realizar.

Para el taller de socialización se asume a Matos y Cruz (2012), las cuales consideran que los talleres de socialización con especialistas, es una alternativa efectiva para la valoración científica de investigaciones pedagógicas, sustentada en la naturaleza epistémica de dicha ciencia. Refieren que el taller permite el intercambio directo con aquellos profesionales seleccionados a tales efectos, tiene un enfoque didáctico interactivo. Se tienen en cuenta los estadios metodológicos siguientes:

- Selección de los especialistas (participantes) en el taller.
- Elaboración y entrega a los profesores seleccionados del informe para su valoración.

- Realización del taller, a partir de los siguientes momentos:
- Presentación oral por el investigador del contenido a debatir.
- Propuesta y aprobación de los criterios de análisis para la valoración.
- Realización del debate científico.
- Valoración de los criterios emitidos en el taller.
- Construcción del informe.

Los talleres se desarrollan con la participación de 24 profesores del CUM, de la Filial de Ciencias Médicas en Banes y de la Sede Central. El (Anexo 12) se precisa el nivel de preparación de los participantes, la experiencia que poseen como profesores universitarios y en comunicación educativa.

A los talleres de socialización les antecede la entrega del informe preliminar a los profesores que participan, para que se preparen en el tema y profundicen en su contenido. Seguidamente se expone la primera versión de la concepción y del procedimiento de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. A partir de las reflexiones que se producen en los talleres, se va reconstruyendo la estructura de las propuestas teórica y práctica que se presenta en el informe.

Se realizan talleres de orientación, de seguimiento y de evaluación. En cada uno de los casos se trazan objetivos concretos, se consideran elementos organizativos y de contenidos de los talleres; también se conciben y formulan anticipadamente aspectos a debatir. A partir de esta estrategia se decide el desarrollo de cuatro sesiones de trabajo en talleres para corroborar las posibilidades de aplicación de la concepción y del procedimiento metodológico de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo (diciembre 2017- mayo 2018). Se prepararon a 11 profesores a tiempo parcial y 13 profesores a tiempo completo pertenecientes al CUM Banes y a las carreras de Educación Preescolar y Educación Primaria.

El primer taller se desarrolla, con todos los agentes involucrados para valorar las regularidades detectadas en el diagnóstico. Se parte del estudio profundo del estado real del uso de la comunicación educativa por parte 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 didácticas relacionadas con el contenido de la propuesta, para que ellos aporten vías para la solución desde su percepción y experiencia profesional, 11 profesores (el 61,1% de los participantes) expresan insatisfacciones para poder solucionar las situaciones en las clases.

Los profesores ponderan la necesidad de contar con un procedimiento o fuentes de información teórica para el perfeccionamiento de los desempeños comunicativos profesionales, pues existe una serie de aspectos afectivos de la comunicación que garantizan la comunicación eficiente y que no dominaban hasta ese momento. Lo anterior evidencia la pertinencia de la propuesta y su necesaria implementación en la formación inicial del profesional universitario.

En el segundo taller (febrero 2018), se presenta la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza -aprendizaje universitario. Se exponen y valoran 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 la sugestión que viabilizan la comunicación educativa.

El tercer taller (junio 2018), dirigido a la valoración del procedimiento metodológico de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo. Se tienen en cuenta los indicadores determinados relacionados con: el uso de tipos y formas de comunicación, estilos de comunicación, componentes de la comunicación, el uso adecuado de la voz, uso de la imagen o autoridad de la fuente, la empatía, la respiración, estrategias sugestivas, el contacto visual. Además de presentar actividades para su aplicación.

Por último, se realiza un cuarto taller (octubre 2018) donde se valoran los criterios de la aplicabilidad de la concepción y del procedimiento y de la propuesta de actividades. Además, se constata la coherencia existente entre la concepción, el procedimiento y las actividades propuestas 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 la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, 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 educadores y profesores de diferentes niveles educacionales, en aras de consolidar los modos de actuación comunicativos en el proceso enseñanza- aprendizaje. Los profesores expresan satisfacción con la propuesta, a pesar de no ser especialistas en lengua materna, ni impartir asignaturas afines a los temas debatidos, pues se trabajaron de forma asequible, lo que facilita su comprensión e interiorización. Además, el procedimiento puede ser trabajado por todos porque desde su accionar contribuyen al desarrollo de aspectos afectivos en la comunicación con sus estudiantes, de manera que se favorezca el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

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 trabajan en los diferentes planes de estudio, en cuanto a los contenidos relacionados con la comunicación y el lenguaje y el uso de la sugestión, pues solo se trabaja la persuasión como mecanismo sociopsicológico más empleado en el proceso enseñanza- aprendizaje, en detrimento de la sugestión y su impacto formativo y consideran muy acertadas las operaciones vinculadas a este enfoque para cada una de las acciones previstas. En torno a los talleres se elaboran los siguientes juicios:

- Se significan las potencialidades de la propuesta para la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje y del desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la

comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario para el desarrollo personal y profesional del estudiante.

- Se destaca lo novedoso de la propuesta como guía para contribuir, desde la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa con el proceso de formación de los estudiantes con una proyección integradora, desde una perspectiva didáctica, profesional pedagógica y predominantemente afectiva, lo que contribuye al perfeccionamiento del desarrollo personal y profesional.
- Se considera que el procedimiento y las orientaciones metodológicas asociadas a la concepción didáctica 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 la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario a partir de los rasgos de la sugestión como condición pedagógica de destrezas para la vida en sociedad y el ejercicio de la profesión, lo que supera su tratamiento predominantemente cognitivo.
- Se consideran cumplidos los fines de la propuesta, aunque debe ampliarse más el espectro para la apropiación del procedimiento desde las estrategias metodológicas de las diferentes carreras y del rediseño y contextualización del modelo del profesional.

Las opiniones ofrecidas fueron de utilidad para mejorar las propuestas, las más significativas:

- Las propuestas son novedosas, adecuadas y constituyen una base metodológica que ayuda a perfeccionar el desempeño de los profesores en el proceso comunicativo.
- La sugestión es importante y necesaria en el desempeño comunicativo de los profesores, para lograr estados favorables en el aprendizaje, así como el desarrollo personal y profesional. Los profesores consideran que con la propuesta son conscientes del impacto formativo que tienen la sugestión en los estudiantes, se sienten favorecidos con el dominio de herramientas

psicodidácticas.

- Los fundamentos y núcleos teóricos de la concepción para la sugestión como recurso didáctico-comunicativo, se expresan de forma clara y precisa, ayudan a la preparación que deben tener los profesores universitarios para ejercer una eficiente comunicación en el aula.
- Reconocen que en la práctica realizan la sugestión, pero de manera espontánea sin un fundamento psicodidáctico y en el procedimiento se evidencia de manera clara su ejecución intencionada.
- El procedimiento revela coherencia entre las acciones y operaciones fundamentales y estas tienen un orden e intencionalidad para conseguir el objetivo de la dimensión que se trabaja, los enseña a actuar de forma planificada en la comunicación educativa en la labor que realizan como profesores. Asimismo, posibilita mayor organización y efectividad de la comunicación interpersonal.
- La aplicación práctica del procedimiento propicia mejores resultados en el desempeño comunicativo del profesor universitario.

Las sugerencias ofrecidas son de utilidad para mejorar la versión que se fue construyendo del capítulo dos. Entre ellas, precisar más las acciones del procedimiento, en correspondencia con los núcleos teóricos de la concepción, pues son muy generales y dificultan su evaluación.

Se recomendó dejar explicitado cómo realizar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el procedimiento, por lo tanto, se sugirió ubicar en el núcleo secuencia didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa para dar un cierre didáctico al núcleo teórico porque es el procedimiento lo que van a utilizar los profesores.

3.4 Implementación en la práctica educativa de un estudio de caso a estudiantes de los profesores que aplican el procedimiento

Como parte de la estrategia seguida para la validez científica de la propuesta se realiza un estudio de caso con 13 estudiantes de la misma carrera, de manera que se obtenga el impacto formativo con el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en los estudiantes. Se parte de la asunción de Yin (1994, p.13), que expresa que el estudio de caso “es una indagación empírica que investiga un

fenómeno actual en su auténtico contexto, en especial, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes”. Asimismo, Nieto y Rodríguez (2009., p.92), expresan que el estudio de caso puede ser “una persona, una organización, un programa de enseñanza, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos”... En el entorno educativo un alumno, un profesor, una clase, un claustro, un centro, un proyecto curricular, la práctica de un profesor, una determinada política educativa, pueden constituir casos potenciales objeto de estudio.”

Por su parte, desde la asunción de Hernández, Fernández y Baptista (2010), reconocen que el estudio de caso es una investigación que mediante los procesos cuanti, cuali o mixto, analiza profundamente una unidad integral para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría. Para lo cual se exponen ocho pasos metodológicos, a decir de los autores “esquema”; los que finalizan con la presentación del informe que incluye: preámbulo, prefacio para colocar el estudio en su contexto histórico y social, revisión de la literatura, presentación del caso: contexto del caso, su abordaje, discusión: explicaciones, inferencias, conclusiones, alcance, limitaciones, recomendaciones, referencias y anexos. A continuación, se presenta.

Se selecciona para la aplicación del procedimiento la carrera Licenciatura en Educación Preescolar del CUM de Banes, perteneciente a provincia de Holguín, con carácter intencional, a partir de considerar las razones siguientes: La estabilidad en el trabajo de los profesores en la carrera, el reconocimiento que posee la carrera por los resultados alcanzados en los últimos años, el inicio en el municipio de un proyecto de investigación sobre formación de profesionales universitarios, la disposición expresada por la jefa de carrera y demás miembros de la carrera para colaborar con la aplicación del procedimiento y el vínculo laboral de la investigadora como profesora de la propia carrera. Tiene una matrícula de 54 estudiantes en las modalidades 4 y 5 años. Todos los sujetos fueron contemplados en la muestra para la aplicación del procedimiento.

Se identifica como problemática las insuficiencias comunicativas que limitan las interacciones en los diferentes escenarios formativos y por ende no favorecen un proceso enseñanza-aprendizaje

universitario, por lo que se hizo necesario la aplicación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, en el CUM de Banes, de la provincia de Holguín. Se trata de un caso mixto donde se recolectan datos cuali y cuanti, al fortalecer su amplitud y profundidad, asumido de Hernández y Mendoza (2018).

Según el objetivo de la investigación es un caso descriptivo al asumir a Yin (1994), que es analizar cómo ocurre un fenómeno comunicativo dentro de su contexto real. Para ello fue necesario precisar las siguientes preguntas de estudio:

- ¿Cuáles son las principales manifestaciones comunicativas que se evidencian en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario?
- ¿Cuáles son los principales fundamentos teóricos de la comunicación educativa del proceso enseñanza-aprendizaje universitario?
- ¿Cuál concepción de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo que contenga un procedimiento metodológico pudiera tener un impacto formativo en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar?
- ¿Qué impacto formativo tiene en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar la implementación de las acciones y operaciones del procedimiento metodológico?

Se elige este caso por ser el contexto donde se manifiestan las problemáticas y son los estudiantes que reciben docencia de los profesores que participan en la preparación, desde la aplicación del procedimiento metodológico en su variante dos. Se precisa como muestra que proveería los datos para conformar la información sobre el caso, de los 54 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar en el CUM Banes, se asumen 13 para el estudio.

La preparación del estudio incluye:

- 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 Preescolar (estado de la comunicación educativa, las relaciones interpersonales entre los

profesores y los estudiantes que influye en la formación profesional y en la personalidad de los últimos), el clima psicológico durante el proceso enseñanza–aprendizaje (en particular durante los procesos formativos), así como el desarrollo de la empatía entre los profesores y los estudiantes para favorecer el éxito de la actividad docente, dominio de estilos comunicativos flexibles, participativos, uso de los rasgos de la sugestión durante el proceso enseñanza -aprendizaje universitario.

- Análisis de los programas de la disciplina Estudios lingüísticos para constatar el empleo de los recursos de la comunicación y el lenguaje en función del desarrollo de la sugestión en su concepción teórica y práctica, desde el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo, y su valor para el ejercicio del educador de la primera infancia.
- Estudio de los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo con los mecanismos sociopsicológicos de la comunicación, de forma general, y de la sugestión en particular.
- Entrevistas y observación a las clases con el fin de identificar qué rasgos de la personalidad de estos pueden influir en el desarrollo de su comunicación educativa, verificar la existencia de antecedentes que limiten el adecuado desarrollo de la comunicación educativa, así como identificar las potencialidades de estos para comunicarse adecuadamente con los estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Entrevista grupal a estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar en la Universidad de Holguín.
- Encuesta a estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar en el CUM Banes.

Entre las regularidades determinadas en la indagación inicial que aportan información de la pertinencia del problema de investigación, y de la necesidad de establecer una propuesta teórico-práctica para actuar en la transformación del objeto-campo en el que este se enmarca, se significan las siguientes:

- Los estudiantes manifiestan aceptación por los profesores que más hacen sugestión en las clases y coincide la preferencia por las clases de estos, refieren que se sienten más cómodos para

intercambiar no solo dudas de contenido, sino para abordar cuestiones personales, sienten mayor motivación por la carrera. Por el contrario, aquellos profesores que no logran una comunicación positiva hacen el contenido más dificultoso, se cohiben para preguntar dudas, acercarse al docente, en ocasiones se sienten inseguros.

- Los profesores que usan la sugestión coinciden con los mejores resultados de promoción, permanencia y calidad en general en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, los otros profesores logran menor índice de permanencia de sus estudiantes en la carrera y estos estudiantes corroboran en las entrevistas y encuestas que sintieron barreras que obstaculizaron la comunicación sincera con sus profesores, que pudieron haber incidido en aprender mejor y mantenerse en la carrera.
- Se perciben como efectos negativos de la comunicación al no favorecerse estilos comunicativos flexibles, participativos que hagan un vínculo entre los aspectos lingüísticos y paralingüísticos en la comunicación en los diferentes escenarios formativos.

Lo que confirma que las insuficiencias que existen, devienen en inadecuadas interacciones entre profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

Se aplica además una entrevista grupal aplicada a los estudiantes para conocer el estado de la comunicación educativa en los diferentes escenarios formativos y los efectos de la misma en el desarrollo personal y profesional, así como otras vías que favorecen el desarrollo de la asertividad, la empatía y el vínculo entre los aspectos lingüísticos y paralingüísticos, cómo lo harían y qué sugerencias proponen. Los estudiantes muestran disposición, motivación y creatividad en cada una de las actividades y escenarios formativos; opinan que cuando se utiliza la sugestión en la comunicación en el proceso enseñanza -aprendizaje universitario se crean condiciones favorables para el aprendizaje, eleva su autoestima, propicia un mayor rendimiento académico, minimiza el cansancio y el aburrimiento. Se señalan como aspectos significativos:

- Se formaliza un grupo científico estudiantil que aborda la temática de comunicación educativa con énfasis al papel de la sugestión para su desempeño profesional.
- Satisfacción por parte de los estudiantes con respecto a los profesores que emplearon adecuadamente la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Se derivaron dos trabajos de diplomas que abordan propuestas para desarrollar habilidades comunicativas orales como la narración y el relato creador donde abordarán algunos contenidos de la sugestión.

La aplicación del procedimiento permite 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 su empleo intencionado en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. De ello, se determinaron resultados efectivos, tales como:

- Los profesores logran el discernimiento en relación con la percepción de los estados de ánimo de los estudiantes y son más aceptados por los mismos.
- Se logra un diagnóstico de los estudiantes, como resultado de la autovaloración y la valoración de los otros, de aquellos aspectos que en el orden comunicativo deben resolver sobre el estilo comunicativo, el vocabulario, los gestos y ademanes, valores, sentimientos y motivaciones que se implican en la comunicación educativa.
- Visibles logros en cuanto al trato afectivo de los profesores con los estudiantes y entre los estudiantes, mejoran sus habilidades comunicativas para resolver problemas profesionales en actividades investigativas, extensionistas, laborales, donde se evidencia un mayor protagonismo y más seguridad en la expresión de criterios valorativos de sí mismo, de los compañeros y de los profesores.
- Logran mayor empatía los estudiantes durante interacciones comunicativas con los demás estudiantes y en otros escenarios formativos, lo que propicia un mejor reconocimiento, 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 docentes 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.

No obstante, a los resultados favorables obtenidos con la aplicación del procedimiento, se aprecia la persistencia de insuficiencias que funcionan como barreras para la consecución de este proceso con los estudiantes, entre las más significativas se destacan las siguientes:

- La insuficiente consideración de los rasgos psicológicos de los estudiantes para desarrollar una correcta comunicación educativa.
- La insuficiente consideración por algunos estudiantes de los aspectos lingüísticos y paralingüísticos.

Algunas de las opiniones de los estudiantes son las siguientes:

MJF, refiere “me gustan las clases de los profesores MCR y IHG porque logran una comunicación sincera, afable con nosotros, no nos sentimos cohibidos para preguntar dudas”

YDB expresa “logramos que lo que nos enseña perdure y que llegue a nuestra vida personal y laboral”

THY refiere “lo que aprendí en la asignatura Comunicación y Lenguaje no solo me sirve para mi profesión sino también para aplicar a la vida”.

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 permite constatar las transformaciones positivas originadas.

Así se elaboran los siguientes juicios conclusivos:

1. La sugestión en la comunicación educativa constituye una necesidad para elevar la calidad del proceso de formación del profesional universitario.
2. La aplicación del procedimiento metodológico ha sido efectivo para desarrollar, paulatinamente, la preparación de los profesores de la carrera acerca de la temática de la sugestión como recurso

didáctico-comunicativo e incide positivamente en la formación personal y profesional de los estudiantes.

3. Los estudiantes muestran evidencias positivas en sus habilidades comunicativas, a partir de incorporar, paulatinamente, la sugestión en su comunicación interpersonal en las diferentes esferas de actuación profesional.

Otras evidencias de implementación en la práctica

Como parte de la aplicación del procedimiento en su variante uno, se desarrolla un curso de posgrado en su primera versión en la etapa 2018-2019. Se logra la adquisición de una cultura psicopedagógica en los cursistas, en la dinámica de profesores de diferentes sedes universitarias y de la dirección del Departamento de Educación de la Primera Infancia del municipio de Banes.

Es significativo destacar la permanencia durante el desarrollo del curso, el buen estado de opinión respecto a la novedad del contenido, y la misma modalidad evaluativa, sistematización de la práctica, recomendada extender a otros cursos de postgrados.

Queda como insatisfacción las demandas realizadas por otras carreras y departamentos para dar más tiempo al curso, así como replicar las experiencias adquiridas con el empleo de la sugestión como recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

El procedimiento manifiesta su adecuación para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, a partir de la precisión de su objetivo, la suficiencia, coherencia de sus acciones y operaciones, así como la claridad de la orientación que ofrecen estos últimos para desarrollar el proceso modelado. Ello, en atinencia con la labor comunicativa que desarrollan los profesores en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

La presentación del experimento pedagógico (en su versión de cuasiexperimento), presenta la validez en la práctica pedagógica y es fiel reflejo de lo acontecido en la dirección del trabajo metodológico del departamento.

La valoración de los resultados precisa que se asume la concepción de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, como un aporte significativo antes no abordado, que enriquece el trabajo científico metodológico y potencia la didáctica para esta particularidad, al contarse con una nueva alternativa que se ajusta a la dinámica de la clase universitaria.

Las transformaciones y los impactos logrados en los estudiantes que participan en realización del estudio de caso, en el contexto real donde se desarrolla el proceso estudiado, permitió obtener criterios favorables sobre la validez de las acciones y operaciones del procedimiento aplicados por sus profesores; así como, hacerle las adecuaciones necesarias en función de mejorar su viabilidad.

Como parte del proceso se demostró la posibilidad que ofrece el procedimiento para concretar en la práctica la concepción modelada y la inserción coherente de las actividades en la planificación de autopreparación y trabajo metodológico de los profesores. Se evidencia una mejor preparación de los profesores en relación con el tema y su influencia sobre los estudiantes de la carrera, para actuar en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, al considerar el ejercicio de la actividad comunicativa.

CONCLUSIONES GENERALES

La comunicación educativa como síntesis de articulación de las relaciones entre los profesores y estudiantes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, es una preocupación de los profesores; favorecer la formación integral y con esta el aprendizaje desarrollador como aspiración del modelo de universidad cubana actual, es una necesidad. En el desarrollo de esta investigación se conformó y aplicó una Concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, la que permitió arribar a las siguientes conclusiones:

El recorrido epistemológico realizado durante la primera fase de la investigación se centró en las categorías relacionadas con, la comunicación educativa, el proceso enseñanza -aprendizaje universitario y la sugestión como recurso didáctico-comunicativo como categorías rectoras de esta investigación. Ello permitió 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 de la sugestión como recurso didáctico en el proceso enseñanza -aprendizaje universitario, a partir de los resultados de la aplicación de instrumentos, permitió corroborar limitaciones en la planificación, la ejecución y la evaluación de la sugestión en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-agentes formativos que están relacionadas con las inconsistencias teóricas detectadas. Además, se comprobó las implicaciones de tales limitaciones en el impacto formativo de los estudiantes en el desarrollo personal y profesional.

La contribución a la teoría se concibe mediante una concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje que ofrece

un sustento pedagógico, didáctico y metodológico al proceso universitario. Esta concepción se presenta con tres (3) núcleos teóricos que fundamenta y determina: Premisas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario; La sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y Particularidades didácticas de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

El aporte a la práctica se materializa a través del procedimiento metodológico para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la dinámica de la clase universitaria, incluye acciones y operaciones para la inserción de la intención investigativa en la clase universitaria.

Las valoraciones ofrecidas por los especialistas y expertos permiten afirmar que existe un alto grado de concordancia en cuanto a la pertinencia y factibilidad de la concepción didáctica y el procedimiento, pues expresa su adecuación para explicar, de forma certera y clara, a partir de la coherencia de su estructura, la consistencia del contenido de los núcleos teóricos y la suficiencia con que se argumentan. 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.

La aplicación empírica del procedimiento metodológico a través del cuasiexperimento, ofrece evidencias positivas en los resultados de su interpretación y análisis, contribuye a la validación que sostiene la investigación, en correspondencia con la posibilidad que ofrece la concepción propuesta.

Lo expuesto, permite considerar que se ha contribuido a la solución del problema investigado y a la aceptación de la hipótesis de la investigación.

RECOMENDACIONES

De las conclusiones anteriores, se considera necesario realizar las siguientes recomendaciones:

- La primera recomendación surge de una de las insatisfacciones de la autora al concluir esta fase de su investigación y está referida a realizar estudios que penetren de manera más esencial en los elementos de naturaleza psicodidáctica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente los de naturaleza afectiva.
- Se recomienda, además evaluar y valorar otras líneas y posibilidades de investigación que se relacionen con el componente emocional de la evaluación como categoría didáctica.
- Considerar la inclusión del contenido de la sugestión en la asignatura Comunicación y Lenguaje dentro del tema de narración oral.
- Investigar el uso de la sugestión en otros contextos formativos.
- Elaborar y publicar un folleto metodológico con los contenidos de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo para su introducción en la dinámica del colectivo de año académico en las diferentes carreras de la Universidad de Holguín.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, R., Rivera, S., Perez, J. E., y Mancini, A. (1997). *Communicative Language Teaching*. Sumptibus Publications Newcastle, New South Wales, Australia.
- Addine, F y García, G. (1996). La formación pedagógica. Curso. Evento "Pedagogía 97". La Habana. Cuba.
- Addine, F. (2006). *Didáctica. Teoría y práctica*, Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Addine, F., García, G. (2005). La práctica pedagógica y la profesionalidad del docente. Curso precongreso en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. En Pinar del Río: ISP "Rafael María de Mendive" Documento en soporte digital.
- Addine F. (2011). *La Didáctica General y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impacto*. Compendio de los principales resultados investigativos en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. UCP "Enrique José Varona ". La Habana. Cuba
- Aguilarte, I., Calcurián, I. y Ramírez, Y. (2010). La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales en los profesores. <http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/2479/1/Tesis%20Completa.%20PDF...pdf>
- Almanza, R. y Ascuy, B. (2010). Alternativa para el perfeccionamiento de la expresión oral de la lengua inglesa. Las Tunas. Cuba. *Revista Didascalía*, Vol. 5, No 7.
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica: La escuela en la vida* (3ra ed.). La Habana: Pueblo y Educación. Cuba.
- Álvarez, V. (2012). La elección del estudio de caso en la investigación educativa, de *Gazeta de Antropología*: <http://hdl.handle.net/10481/20644>.
- Álvarez, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana. Editorial Academia. Cuba.
- Alvermann, D. et all (1990): *Discutir para comprender: El uso de la discusión en el aula*. Madrid. Visor.
- Alvermann, D.F.O Brien, D.G y Dillan (1990). What teachers do when they say theyre having discussions of content área Reading assignments: A qualitative analysis. *Reading Research Quarterly*, 296-322
- Amat, M. (2009). *Desarrollo del pensamiento relacional mediante la resolución de problemas matemáticos en la Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey". Las Tunas. Cuba.
- Amayuela, G. (2016). Comunicación y su relación con el contexto universitario. *Alternativas en Psicología*, n.35, La Habana, Cuba. p. 8-19.
- Andrieva, G. (2004). Barreras de la comunicación. En *Conocimientos básicos de Psicología Social: Selección de Lecturas*. Barcelona: Editorial Casals. España.
- Andrieva, G. (1984). *Psicología Social*. Moscú: Editora Vneshtorgizdat.

- Angelucci, L. (2011). Emoción y salud: Un modelo causal. (Tesis inédita de doctorado, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela).
- Angelucci, L. (2013). Hacia un vivir saludable. *Debates IESA*, 18(2), 16-20.
- Antolí, B. (1987). *Introducción a la didáctica*. Fundamentación teórica y diseño curricular. Barcelona: Barcanova. España.
- Arellano, N. (2006). Las Barreras en la comunicación no verbal entre docente – alumno. *Revista Orbis. Ciencias Humanas* No.4 Julio. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2249855>
- Autores, C. de. (1995). *El adolescente cubano: una aproximación al estudio de la personalidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Autores, C. de (1985). *Fundamentos de la psicología social y de la propaganda*. URSS: Editora Instituto de Ciencias Sociales, Leningrado.
- Autores, C. de. (1984). *Pedagogía*. La Habana. Cuba.
- Baranov, P. (1989). *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Barrón, C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, IISUE-UNAM, 31(125) ,76-87. Recuperado el 20 de junio de 2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>.
- Barroso, J. y Cabero, J. (2010). *La investigación educativa en TIC*. Madrid. Editorial Síntesis. España.
- Bekhterev, M. & Fedotova, O. (2014). *The Genesis of the Theoretical Foundations of "Psychology of Suggestion*. EUA: Editora Psychology Studies.
- Bekhterev, M. (1972). *Obshchie Osnovy Refleksologii* (4 edc. Moscú: State Publishing House. (traducción al inglés, 1933, *General Principles of Human Reflexology*. New York: International Publishers).
- Bekhterev, M. & Fedotova, O. (1972). *The Genesis of the Theoretical Foundations of Psychology of Suggestion*, Editora Psychology Studies, New York.
- Bermúdez, M. (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Bernabeu, M. (2005). *Una concepción didáctica para el aprendizaje del cálculo aritmético en el primer ciclo*. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Bisquerra, A. R., Álvarez, G. M. y M. Adame, O. T. (1998). Principios, objetivos y funciones de la orientación. Localización: Modelos de orientación e intervención psicopedagógica / coord. por Rafael Bisquerra Alzina, ISBN 84-7197-469-X, págs. 41-54. Idioma: español.
- Boldiriev, N. (1985). *Metodología de trabajo educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Boldiriev, N. (1971). *El maestro guía*: Moscú: Editorial Prosveschenie.

- Boldiriev, N.L. (1982). *Metodología de la organización del trabajo educativo*. Ciudad Habana: Pueblo y Educación.
- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society, *Studies in Continuing Education*. Chicago. EEUU.
- Blakemore, S. (2008). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. Editorial Ariel. Barcelona. España.
- Bandler, R., y J. Grinder. (1982). *Frogs into princess: Neuro linguistic programming*. Royal Victorian Institute for the Blind Tertiary Resource Service.
- Blanco, (2002). *Sociología de la Educación*. La Habana. Pueblo y Educación. Cuba.
- Blázquez, D. (2013). Diez competencias docentes para ser mejor profesor de educación física. La gestión didáctica de la clase. Barcelona. España.
- Bravo, I. y Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica. Revista de educação e humanidades*.
- Caballero, E. (2010). *Modelo teórico-metodológico para favorecer la estimulación de los componentes socio-psicológicos de la comunicación*. Tesis presentada en opción al título de doctor en ciencias pedagógicas. ISPH.
- Cabezas, M. (2015). El proceso de formación del maestro primario en Cuba: experiencias y nuevas perspectivas. *Revista electrónica de Pedagogía*, 12(22) <http://odiseo.com.mx/articulos/proceso-formacion-del-maestro-primario-en-cuba-experiencias-nuevas-perspectivas>.
- Cabrera, N. (2015). *Concepción pedagógica del proceso de formación ético profesional pedagógico para los profesores en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive". Pinar del Río, Cuba.
- Calixto, C. (2000). *Concepción teórica acerca de los niveles de manifestación de las habilidades motrices deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral*. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas, La Habana.
- Camilloni, A. (2008). *Didáctica general y didácticas específicas*. En A. de Camilloni. *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós. Argentina.
- Camilloni, A. de. (2008b). *Los profesores y el saber didáctico*. En A. de Camilloni, *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós. Argentina.
- Careaga, I. (1991). *Los materiales didácticos*. México: Trillas
- Caruana, A. (2010). *Aplicaciones educativas de la psicología positiva*. Recuperado de

- http://www.lavirtu.com/eniusimg/enius4/2010/11/adjuntos_fichero_695709_a48810d27731bb0b.pdf
- Casañas, A. y L. Domínguez (1987). La comunicación grupal. En Colectivo de Autores, Investigaciones de la personalidad en Cuba, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, pp. 172-196.
- Cassany, D. Luna y Sanz, G(1994). Enseñar Lengua. España: Graó Editorial.
- Castellanos, D. (2002). *Hacia una educación desarrolladora*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación. Disponible en: scholar.google.es/citations.
- Castellanos, S. D. (2002b). *Aprender y Enseñar en la Escuela*. Cáp. 2. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. pp. 20-5. 12.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Livia M. J, y Silverio, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Edición: Ms. C. Mercedes Mora Carnet. p. 63
- Castellanos, S. D. (1999). El aprendizaje desarrollador y sus dimensiones. Investigación: El cambio educativo en la Secundaria Básica. CEE. Facultad de Ciencias de la Educación. ISP E.J.V. Ciudad Habana. Grupo aprendizaje. Versión 1.1.
- Castro, G. (2017). Las funciones de la comunicación en el contexto escolar universitario. *Revista Opuntia Brava*, V9 n1. Recuperado HTTP.
- Castro, M. (2015). *Una concepción de preparación a la familia para la estimulación del desarrollo integral del niño de la infancia temprana*. Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Castro, G. (2011). Recomendaciones metodológicas para el trabajo con la comunicación educativa en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey". Las Tunas. Cuba.
- Castro, C. (1989). *Profesión: comunicador*. La Habana. Cuba: Editorial Pablo de la Torriente. Cuba
- Cebrian, M. (2011). Periodismo en la telefonía móvil. Fragua, Madrid. España.
- Cebrian, M. (2010). Plataformas de medios tradicionales, cibermedios y medios móviles. En *Desarrollos del periodismo en internet*, Editorial Comunicación Social, S.C., Zamora. España.
- Cebrian, M. (2008). La radio en Internet, La Crujía, Argentina.
- Cebrian, M. (2008b). Modelos de televisión: generalista, temática y convergente con Internet. Paidós, Barcelona. España.
- Cebrian, M. (2007). Modelos de radio, desarrollos e innovaciones del diálogo y participación a la interactividad, Fragua, Madrid. España.
- Cebrian, M. (2005). Semiótica de las comunicaciones interactivas, bases para una teoría global. En Espinosa Vera, Pablo (Compilador): *Semiótica de los Mass-Media, imperio del discurso de la*

- comunicación global. Océano. México.
- Cebrian, M. (2003). Información televisiva: mediaciones, contenidos, expresión y programación, Síntesis, Madrid. España.
- Cebrian, M. (2001). La radio en la convergencia multimedia, Gedisa. Barcelona. España.
- Cebrian, M. (1989). La mediación técnica de la información radiofónica, Mitre, Barcelona. España.
- Cisneros, A. (2004). Forum: Qualitative Social Research. Recuperado el 26 de Octubre de 2012, <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/550/1190>
- Cobas, O. (2008). Una concepción didáctica para la utilización de las preferencias sensoriales de los escolares de 4to. grado de la educación primaria en la construcción de textos escritos. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana.
- Colom, Salinas y Sureda (1988). Tecnología y medios educativos. Madrid: Cincel Kapelusz. España.
- Colunga, S. y García J. (2015). Descripción conceptual de la competencia de autonomía emocional. Primeras aproximaciones. En: Memorias de la XIII Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. Camagüey. Cuba.
- Comenio, J. A. (2000). *Didáctica Magna*. 11ª Edición. México: Editorial Porrúa, 2000 (original de 1638).
- Concepción, M. R. y Rodríguez, F. (2005). Rol del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Holguín: Ediciones Holguín.
- Corrales M., (2013). Estrategias de comunicación efectiva en el aula. Universidad Pública de Navarra. Recuperado de http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/8167/%28Mar%C3%ADa%20Corrales%20Razquin%20_%28Infantil_%29%29.pdf?sequence=
- Cuenca, Y. (2010). *Orientación educativa a estudiantes de carreras pedagógicas para el desarrollo de proyectos de vida* (tesis doctoral). Departamento de Formación Pedagógica General. Facultad de Educación Infantil. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero ". Holguín. Cuba.
- Cross, A. (1996): La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica, en Signos no 17, pp22-29.
- Cruz, M. y Martínez, M. (2012). Perfeccionamiento de un instrumento para la selección de expertos en las investigaciones educativas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 1-13. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-cruzmtnz2012.html>
- Cruz, M. y Campano, A. (2008). El procesamiento de la información en las investigaciones educacionales. La Habana: Órgano Editor Educación Cubana.
- Cruz, M. (2007). El método Delphy en las investigaciones educacionales. La Habana: Órgano Editor

Educación Cubana.

- Cruzata, R. (2012). *Concepción teórica –metodológica para favorecer la competencia comunicativa*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPH.
- Chávez J. (2005). *Problemas contemporáneos de la Pedagogía I y II*. ICCP, La Habana. Cuba.
- Chávez, J. Suárez, A. y Permuy, D. (2003). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Chávez, N. (2017). *La formación inicial del licenciado en educación primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín. Cuba.
- Chóliz, M. y Gómez, C. (2002). Emociones sociales II (enamoramamiento, celos, envidia y empatía). En F. Palmero, E.G: Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (eds.), *Psicología de la Motivación y Emoción* (pp. 395-418). Madrid: McGrawHill
- Dámaris, H. (1999). La didáctica universitaria: referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1), 1-10 [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2010 de: <http://www.uva.es/ufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>].
- Danilov y Skatkin (1989). *Didáctica de la escuela media*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.
- Danilov, M. (1968). *El proceso de enseñanza en la escuela*. México: Grijalbo.
- De la Torre, S. (1993). *Didáctica y currículo*. Madrid: Dykinson.
- De los Ríos, F. (1997). *Obras completas III: escritos breves*. Barcelona: http://books.google.com.co/books?id=mDKzZjNJYPsC&pg=PA60&dq=REIN+DIDACTICA&hl=es&ei=TX1ETPefGYP58Aa77ekO&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CC8Q6AEwAQ#v=onepage&q&f=false.
- Del Pino Calderón J. L., García Gutiérrez, A., Pérez Almaguer, R. y Arzuaga Ramírez, M. (2011). Orientación educativa y proyectos de vida: hacia una formación personalizada del profesional de la educación, Congreso nternacional de Pedagogía, Curso 34. La Habana.
- De Paz, Y. y Ortiz, E. (2019). La sugestión en la comunicación profesor-alumno en el aula universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*. Versión On- line ISSN 0257-4314 vol. 38 no.3.La Habana sept-dic Epub 01-dic.
- De Paz, Y. y Ortiz, E. (2019). Estudio exploratorio sobre el uso de la sugestión en la comunicación profesor-alumno en el aula universitaria. *Opuntia Brava*, 11(4), 107-120. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/856>

- De Paz Leyva, Yoania, and C. Emilio Ortiz Torres (2016). "La sugestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario ¿Un recurso sociopsicológico desdeñable?" *Pedagogía Universitaria*, vol. 21, no. 1p. 41. Accessed 4 Jan. 2021.
- De Paz Leyva (2016). *Revista Virtual Redipe: Año 5 Volumen 17. Investigación e innovación en la educación actual*. Julio César Arboleda ISSN 2266-1536. La sugestión en la comunicación profesor-estudiante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
- Del Toro, J. (2016). *La preparación para la dirección escolar en la formación inicial del docente*. Tesis presentada al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Díaz, Á. (1992). *Didáctica: aportes para una polémica (2° ed.)*. Argentina: Rei Argentina S.A.
- Díaz, F. (2002). *Didáctica y currículo: un enfoque constructivista*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla. La Mancha.
- Dora, Inés Calderón (2018). *Didáctica de lenguaje y comunicación: campo de investigación y formación de profesores* 162 ISSN 2216-0159 E-ISSN 2462-8603 en: *Praxis y Saber - Vol. 9. Núm. 21 - septiembre - diciembre 2018 - Pág. 151 – 178*
- Dorsch, F. (2008). *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Editorial Herder. España.
- Dunn, R. & K. Dunn (1978). *Teaching Students Thought their Individual Learning Styles: A Practical Approach*, Prentice Hall, New Jersey.
- Erickson, M.H. (1959). Conferencia de Milton H. Erickson, Phoenix, noviembre 15, 1959. En Milton H. Erickson. *Foundation Archives (C D /E M H .59.11.15)*. Phoenix.
- Escobar, D. (2017). *El toldo de Astier*. ISSN 1853-3124. Año 8, Nro. 15, Editorial Barcelona. España.
- Escudero J. M. (1999). *Del diseño y producción de medios al uso pedagógico de los mismos*. En De Pablos J. y Gortari C. (Eds.). *Las nuevas tecnologías de la información en la educación*. Sevilla, Alfar.
- Escudero J. M. (1983). *La investigación sobre medios de enseñanza. Revisión y perspectivas actuales*. *Revista Enseñanza*. Vol1, No.87-119.
- Estebanz, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular*. Madrid. Akal. *Temas para la educación. Revista Profesionales de la enseñanza*. Número 4 septiembre 2009 ISSN 1989 40-23 Andalucía
- Fariñas, G. L. (2004). *Maestro, para una didáctica de aprender a aprender*, Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- Fedotova, O. V. (2014). *The Genesis of the Theoretical Foundations of Psychology of Suggestion of V. M.*

- Bekhterev. Procedia, de www.sciencedirect.com.
- Fernández, A., Maiques, J. y Abalós, A. (2012). Las buenas prácticas docentes de los profesores universitarios: estudio de casos. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 43-66
<http://redaberta.usc.es/redu/>
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N. y Pizarro, D. (2002). The role of perceived emotional intelligence in the psychological adjustment of adolescents.
- Fernández, A.; B. Durán y M. Álvarez. (1995). *Comunicación educativa*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Fernández, F. M. (2000). *Qué español enseñar*, Arco/Libros, Madrid.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación de formadores* (Vol. 6). Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. Ediciones Novedades Educativas. Argentina.
- Fuentes, C. (2016). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. La Habana: Pueblo Educación. Cuba.
- Fuentes, R. (1991). *Un campo cargado de futuro. El estudio de la comunicación en América Latina*, Guadalajara, ITESO.
- Flores C. (1994). *Motivación, Una Alternativa para el Éxito*. Ed. Fedrupel, Caracas. Venezuela.
- Frankfurt, H. (2006). *La importancia de lo que nos preocupa*. Buenos Aires: Katz. Argentina.
- Freire, P. (1998). *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural*. Editorial Siglo XXI, Editores S.A. Vigésima primera edición.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. Editorial caminos, La Habana 2010.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. y Frei B. (1988). *Esa escuela llamada vida*, Argentina, Legasa.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, Madrid.
- Freire, P. (1980). *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, México.
- Freire, P. (1979). *La educación como práctica de libertad*, Ed. Siglo XXI, México.
- Freire, P. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1974). *Concientización*, Argentina, Ediciones Búsqueda.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, México, Siglo XXI.
- Gallego, L, Morales G, Rotger D., Prior C. (2012). El incremento de la ansiedad en los sujetos componentes de grupos de intervención en crisis y desastres.
www.psiquiatria.com/interpsiquis2002/5255
- Garcés, Y. (2011). *Comunicación Asertiva y Planificación del docente*. República Bolivariana de

- Venezuela. La universidad del Zulia. http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/70/TDE-2011-06-16T15:25:00Z-1117/Publico/garces_yancy.pdf
- García, E, Zebadúa, M (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México D.F: Edit Colegio de Ciencias y Humanidades. Universidad Autónoma de México
- García, L, Valle, A. y Gayle, A. (2014). *Proceso de perfeccionamiento del sistema educacional desde su concepción teórico metodológica. Estado actual y perspectivas*. ICCP. La Habana, Cuba.
- García, M.R., Barrio, J.A., y Borragan, A. (2016). *La formación del profesorado universitario. la comunicación en el aula* International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1, núm. 1, 2006, p. 13-21.
- García, R. (2013). *Psicología y psicoterapia en Cuba hacia la actualidad: Figuras y aspectos teóricos relevante*. En: *Revista Teoría y Crítica de la psicología* 3,172-215 ISSN 2116-3480
- García, K. (2018). *Entre lo verbal y lo no verbal. Una perfecta sintonía*. En *Entre palabras, gestos y emociones* (35-102). La Habana, Cuba: Científico-Técnica.
- Gimeno, D.M. (2016). *Desarrollo y aplicación del inventario de sugestionabilidad, versión para adolescentes (is-a), en alumnos de enseñanza secundaria*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Giner, F. de los (1910). *Pedagogía universitaria: problemas y noticias* (2° ed.). Barcelona: Manuales Soler.
- Goleman, D., (2000). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara.
- Gómez, J. (2002). *Apuntes para la historia de la psicoterapia en Santiago de Cuba*.
Santiago de Cuba: Material inédito
- González, F. y Mitjans, A. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- González, F. (1977). *Lecciones de Motivación*. Impresora Universitaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- González, F. (1989). *Psicología, Principios y Categorías*. Ed. Ciencias Sociales. La Habana. Cuba.
- González, V. (1994). *Motivación Profesoral y Personalidad*. Editora poligráfica Sucre Bolivia. Venezuela.
- González, V. (1989). *Profesión: Comunicador*, Editorial Pablo de la Torriente, La Habana.
- González, O. H. (2016). *Hipnosis en el siglo XXI*, Edit Psicología Clínica, Madrid. España.
- González, B. (2016). *Categoría formación*, en Tania Ortiz. *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*, Editorial UH, La Habana, p. 153-169.
- González, D. J. (1989). *Teoría de la Motivación y Práctica Profesional*. ED. Pueblo y Educación. La

Habana. Cuba.

- González, M. V. (2006). ¿Cómo la didáctica puede traducir los saberes? En Diploma en fundamentación pedagógica y didáctica universitaria (2º ed., págs. 94-97). Medellín: Imprenta Universidad de Antioquia.
- González, O. H. (2001). La hipnosis: Mitos y realidades. Ediciones Aljibe, S.L.; España.
- González, O. y Miguel-Tobal J. J. (1993). Aplicaciones de las técnicas de hipnosis en el ámbito de la Modificación Cognitivo-Conductual. *Revista Información Psicológica* Vol.53 no 41.
- González, I. (2015). *Concepción pedagógica del proceso de formación en inglés con fines específicos en la carrera de Ingeniería Forestal mediante las artes. Una estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral). Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Cuba.
- González, L. (1978). Autogenic Abre-action and Psychoanalysis, Publicado en: *Therapy in Psychosomatic Medicine*. Vol N. L. Pozzi, loma, 1977, págs. 134-140.
- González, J. A. (1999). Dark side of the fractal moon communication studies in Latin America: Challenging destiny and confronting complexity. *Critical Studies in Media Communication*, 1479-5809, Volumen 16, Issue 2, p. 227 – 232
- González, R. (1997). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba.
- González, R. F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González, O. y Miguel, J. (1998). Estrategias de sugestión en el manejo de la activación psicofisiológica: El efecto de las instrucciones y el nivel de sugestionabilidad. *Ansiedad y Estrés*, 4(2-3), 281-298.
- González, C. V. (1990). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana. Pueblo y Educación. p. 10-430.
- González, A. (2012). También podemos hablar. Fomento de la comunicación oral en el aula. Tesis de maestría, Facultad de Formación del Profesorado y Educación Universidad de Oviedo, <<http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/3903>> (2017-10-13).
- Grau, M. (2005). La modalización: adecuación del texto a los parámetros de la situación comunicativa. En M. Vilá i Santasusana (Coord). *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (pp 77-88) Barcelona: Grao.
- Habermas, J. (2006). Espacio público y esfera pública política. Raíces biográficas de dos motivos intelectuales. En *Entre naturalismo y religión*, Barcelona, España, Paidós, p. 19-30.

- Habermas, J. (1993). Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Madrid: Cátedra. España.
- Herbart, J. F. (sin fecha). Bosquejo para un curso de pedagogía. Madrid: Ediciones de la Lectura.
- Herrera, L. (2001). Orientación y psicoterapia escolar. Catamarca: Universidad Nacional de Catamarca, Argentina.
- Hernández, Á. (2003). Introducción a la ciencia de la educación (3ª ed.). Santiago de los Caballeros, República Dominicana: Ediciones UAPA.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). Metodología de la investigación (Quinta edición). México D. F., México: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C.P.(2018). Recolección y análisis de los datos en la ruta cualitativa. En Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa,cualitativa y mixta (pp. 440-520). Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Herrero, J. (1995). Estresores sociales y recursos sociales: El papel del apoyo social en el ajuste bio-psico-social. Tesis Doctoral. Universitat de València. España.
- Heursen, G. (1993). Didácticas de las áreas. En W. Kuper, Currículo y didáctica general Recuperado el 2012 de Mayo de 15: http://books.google.com.co/books?id=8ziBUuevsEC&pg=PA211&dq=DID%C3%81CTICA+ESPECIAL&hl=es&ei=mnopETI3dKsGB8gaQnli1Cg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=6&ved=0CEIQ6AEwBTgK#v=onepage&q=DID%C3%81CTICA%20ESPECIAL.
- Hockett, C. (1976). Curso de lingüística moderna. Emma Gregores y Jorge Alberto Suárez (trad.), 4a ed. Buenos Aires. Eudeba.
- Horrutinier, P. (2007). La labor educativa desde el currículo. Capítulo III. *Revista Pedagogía Universitaria*. Sevilla. <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/base-de-datos/2007-vol.-xii-no.-4/lalabor-educativa-desde-el-curriculo>.
- Ibarra, L. (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. Ed. Félix Valera. Habana, Cuba.
- James, W. (1890). Principles of Psychology. Chicago, EEUU. Enciclopedia Británica.
- James, W. (1884). What is an Emotion. *Mind*, 9, 34, p. 188-205. Chicago, EEUU.
- Kaplún, G. (2001). El currículum oculto de las tecnologías. De la radio al Internet, en *Comunicación, educación y cambios*, Editorial Caminos, La Habana, pp. 76-92.
- Kaplún, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre. Madrid. <http://es.scribd.com/doc/6881539/Mario-Kaplun-Una-Pedagogia-de-la-comunicacion>.

- Kaplún, M. (1993). Del educando oyente al educando hablante. Perspectivas de la comunicación educativa en tiempos de eclipse, *Revista Diálogos de la Comunicación*, n.o 37, septiembre, Nuevo México, pp. 23-33.
- Kaplún, M. (1987). El aporte de la comunicación a una educación democratizadora, CELADEC, Caracas.
- Kaplún, M. (1984). Comunicación entre grupos. El método del Cassette-Foro, Centro Internacional de investigación para el desarrollo del CIID, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, Nuevo México.
- Kaplún, M. (1983). Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos, Ediciones UNESCO, Nuevo México.
- Karam, T. (2005). Una introducción al estudio de la epistemología de la comunicación desde la obra de Manuel Martín Serrano», <<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/24/karam.htm>> (2018-04-23).
- Korotov, V. M. (1970). Sobre la cuestión de los métodos de clasificación de la educación. En *Revista Sovietskaia Pedagoguika* N.3, Moscú.
- Kúlikov, K. (1979). *Introducción a la psicología social marxista*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Kraftchenko. 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*.
- Klingberg, I. (1990). *Introducción a la didáctica general*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.
- Klingberg, L. (1973). *Didáctica General*, Separata II.
- Labarrere, G. *Pedagogía* (2001). Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Labrador, J. (1980). Susceptibilidad de la sugestión en función de los factores de personalidad. Editorial Estudios de Psicología. La Habana. Cuba.
- Lasswell, H. (2001). La persistencia de modelos falsados. El Modelo Comunicacional de Lasswell: un caso de "resistencia teórica". Octubre de 2005. Investigación y Política para Programas de Desarrollo 111 Westminster Bridge Road, Londres, SE1 7JD Tel: 0207 922 0300. ISBN 0 85003 776 X
- Lasswell, H. (1986). Estructura y función de la comunicación en la sociedad. En: Moragas, M. (editor) *Sociología de la comunicación de masas* II.
- Lauretti, P. E. y González, J. (2007). Una Experiencia para el Desarrollo del Docente en Ejercicio. Programa de Motivación en el Aula, s/n.
- Lazarsfeld, P. y Herbert, M. (1975). Medios de comunicación colectiva e influencia personal. En: Schramm, W. (comp.) *La ciencia de la comunicación humana*. Editorial Roble. México.

- Lazarsfeld, P.F., & Stanton, F. (1949) *Communication Research 1948-9*. NY: Harper and Row McCombs
- Lazarsfeld, P., Berelson, B., & Gaudet, H. (1944) *The People's Choice*. New York: Duell, Sloan and Pearce.
- Lazarsfeld, P.F., & Stanton, F. (1944). *Radio Research 1942-3*. NY: Duell, Sloan and Pearce.
- Leal, J. (2014). *Aprendizaje transformacional en la configuración de la Universidad del siglo XIX*. Caracas. Venezuela.
- Leontiev, N. (1989). *Actividad, conciencia, personalidad*. En A. Puziréi (comp.), *El proceso de formación de la psicología marxista: L. Vygotski, A. Leóntiev, A. Luria*. Moscú.
- Leontiev, A.N. (1983). *Teoría psicológica de la actividad*. Universidad de Moscú.
- Leontiev, A.N. (1981). *Problemas del desarrollo de la psiquis*. Moscú: Universidad de Moscú (en ruso).
- Lewin, R. A.; Krienitz, L.; Goericke, R.; Takeda, H. & Hepperle, D. (2001). *Picocystis salinarum* gen. et sp. nov. (Chlorophyta) - a new picoplanktonic green alga. *Phycologia*. 39: 560-565. [details]
- Lewin, K. (1998). *Dinámicas de grupo*. En: <http://www.wikiteka.es/apuntes/dinamica-de-grupos/>
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. México: Paidós. Argentina.
- Litwin, E. (1996). *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. En A. de Camilloni, *Corrientes didácticas con temporáneas* (págs. 17-39). Buenos Aires: Paidós.
- Lomov, B. (1983). *Comunicación y regulación social de la conducta del individuo*, p. 3-32. En *Aspectos socio-psicológicos de la comunicación*. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana. Cuba.
- Lomov, B. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana. Cuba.
- López, L. (2013). *Tècniques de relaxació vivencial aplicades a l'aula*: Barcelona: <http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200203/memories/llopez.pdf>
- López, J. y otros (2005). *Compendio de Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.
- Lorenzo, Y. (2015). *Concepción didáctica del proceso de formación de habilidades investigativo-laborales en los estudiantes de Contabilidad y Finanzas. Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral). Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Cuba.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Suggestopedia, Theory and Practice*. Bulgarian National Commission for UNESCO and the Bulgarian Ministry of People Education. Diciembre 1978. Sofia.
- Lucarelli, E. (2015). *Las asesorías pedagógicas universitarias en la Argentina*. *Revista Curitiba*, (57), 99-

113. Recuperado de <http://doi.org/10.1590/0104-4060.42057>.
- Macanchí L., Bélgica y Campoverde A. (2020). *Innovación educativa, pedagógica y didáctica*. Concepciones para la práctica en la Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, Vol12 No (1), 396-403.
- Machado, F. (2017). Acerca del concepto investigación educacional y sus principios en el contexto cubano. *Transformación*, Vol.13 (1), 2-16.
- Martínez, P. (2005). *Persuasión, Sugestión e Hipnotismo. Formas de conocer y dominar su poder*. Santiago de Compostela: Laverde.
- Martínez, M. (2005). Los métodos de investigación educacional: lo cuantitativo y lo cualitativo. En Martínez-Llantada, M. y Bernaza, G. (Comp.), *Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales* (pp. 109-143). La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, I. (2005). *Nuevas perspectivas en la enseñanza aprendizaje de ELE para japoneses: La concienciación formal*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid
<http://site.ebrary.com/lib/unortesp/Doc?id=10090314&ppg=252>.
- Martínez, B. y Asís, M. (1989). *Hipnosis*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. Editorial Pueblo y Educación.
- Majmutov, M. I. (1975). *Enseñanza problémica*. Moscú: Editorial Ilustración. p. 27.
- Marx, C y Engels, F. (1973). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Más, P. (2009). Consideraciones en torno a la definición del concepto de competencia comunicativa profesional pedagógica. *Opuntia Brava*, 1(1). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Matos, E., Fuentes, C., Montoya, J. y Quesada, O. (2014). *Didáctica: lógica de investigación y construcción del texto científico*. Recuperado de: <http://ftp.mes.edu.cu/>.
- Matos, E. y Cruz, L. (2012). Taller de socialización y valoración científica en las Ciencias Pedagógicas. *Revista Transformación*, Vol 8 y No 1
- Maturana, V. F. (1980). *La sugestopedia: una práctica rica, una teoría poco original*. Bulgaria: Editora Editorial Perspectivas.
- Mead, G. (1913). The Social Self. *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*.
<http://www.brocku.ca/MeadProject>.
- Mead, G. (1934). *Espíritu, Persona y Sociedad desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós. Argentina.

- Mead, G. (1909). Social Psychology as Counterpart to Physiological Psychology. *Psychological Bulletin*, 6.
<http://www.brocku.ca/MeadProject>.
- Medina, A. (2001). Los métodos en la enseñanza universitaria. En García- Valcárcel, A. (Eds). *Didáctica universitaria* (pp.155-198). Madrid: La Muralla. España.
- Medina, A. y Sevillano, M. L. (Coord.). (1991): *Didáctica Adaptación*. Madrid. UNED.
- Mendoza, Antonio, Ed (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Practice Hall.
- Moliner, M. (1984). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Morales G, y Gallego L. M. (2001). Psicología e Hipnosis. URL: www.cop.es/colegiados/B-00722/HIPNOSIS.htm
- Morales, G., Gallego, L. M., Mestre, M. y Sancho, C. (2002). El manejo de la ansiedad ante la evaluación. *Interpsiquis*. 5254. URL: www.psiquiatria.com/interpsiquis2002/5254
- Morales, G. y Gallego, L. M. (2003). Seminario-Taller d'Entrenament i Desenvolupament d'Habilitats Mentals en l'Esport. En: III Encontre de Psicologia a les Illes Balears, www.cop.es/colegiados/B-00722/deporte.html
- Morales, R. (2019). *El desarrollo de las habilidades del plano sociopsicológico de la comunicación pedagógica en estudiantes de la carrera licenciatura en educación primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Holguín.
- Morales, G. y Gallego, L. M. (1988). Hipnosis y Trastorno por Estrés Postraumático. *Revista de Psicología Enginy*.
- Moreno, H. (2015). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.
- Moreno, M. J. (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana. Cuba.
- Morin, A. (2014). *The Everything Parent's Guide to Special Education, The Everything Kids' Learning Activities Book y On-the-Go Fun for Kids!: More Than 250 Activities to Keep Little Ones Busy and Happy—Anytime, Anywhere!* Massachusetts, USA: Aadams Media.
- Morris, C. (1957). George H. Mead como Psicólogo y Filósofo social. En George Mead, *Espíritu*. Chicago. EEUU.
- Moya, A. (2010). Recursos didácticos en la enseñanza. ISSN 1988-6047 dep. legal: GR 2922/2007. Madrid. España.

- Naranjo, L. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*. Vol.34 N° 1. <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/496>.
- Nieto, S. y Rodríguez, J. (2009). *Investigación y evaluación educativa en la Sociedad del Conocimiento*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. España.
- Nussbaum, L. Tusón, A. (1996): El aula como espacio cultural y discursivo, en *Signos* no17, pp 14-21.
- Ogalde, I. y Bardavid, E. (1997). *Los materiales didácticos. Medios y recursos de apoyo a la docencia*, México, Trillas.
- Ojalvo, V. (2016). ¿Por qué educación socio-afectiva en la universidad cubana?, ponencia, XIII Coloquio de Experiencias Educativas en el contexto universitario, Asociación de Pedagogos de Cuba en la Universidad de La Habana, La Habana.
- Ojalvo, V. y Curiel, L. (2015). La formación integral del estudiante y la formación continua de los profesores en la educación superior cubana. El papel de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en su consecución, *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, p. 257-282.
- Orozco, M. (1997). *La Gestión Docente en las Universidades. Una Perspectiva Integral*. En *Gestión Docente Universitaria: Modelos Comparados* (pp. 108-141). <https://www.cinda.cl/download/libros/Gesti%C3%B3n%20Docente%20Universitaria%20Modelos%20Comparados%20Volumen%203.pdf>
- Ortiz, E. (2017). Los fenómenos psicológicos no investigados en la comunicación educativa. *Pensando Psicología*, 13(21), ISSN 1900-3099, doi: <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v13i21.1715>.
- Ortiz, T. (2016). *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*, Editorial UH, La Habana.
- Ortiz, E. y González, M. (2012). *La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización*. Editora Mar Abierto. Ecuador.
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2012). *Psicodidáctica*. España: Editorial Académica Española. Recuperado de: <http://cvi.mes.edu.cu/redees/wp-content/uploads/2012/12/Psicodidactica-y-Educacion-Superior.-La-co.pdf>
- Ortiz, A. (2009). *Neurociencia y Educación*. Madrid: Alianza Educativa. España.
- Ortiz, E. (2005). *Comunicarse y aprender en el aula universitaria*. Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya". Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES). ISBN 959-16-0311-8.
- Ortiz, E., y Mariño, M. (2003). *Lecturas sobre problemas actuales de la psicología de la educación*. Recuperado el 16 de febrero de 2019, de Centro de Estudios en Ciencias de la Educación Superior.

Universidad de Holguín, Holguín, Cuba.
http://www.uho.edu.cu/index.php?option=com_contentyview=articleid=189:resultadosycatid=104:cecesyltemid=127

- Ortiz, E. y Mariño, M. (1995). Raíces martianas en la pedagogía de la comunicación. VII Simposio Martiano, I.S.P. "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Ortiz, E. (1995). El estilo comunicativo del maestro. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana. Cuba.
- Ortiz, E., Semanat R. O. y Toirac, M. (1989). Utilización del entrenamiento socio-psicológico para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros maestros, *Revista Cubana de Psicología*, No. 2, Vol. VI, La Habana. p.111-118
- Ortiz, E. (1987). Influencia de la percepción social en las relaciones profesor-alumno. *Revista Cubana de Psicología*, No. 2, La Habana. p. 59-66.
- Oser, K & Baeriswyl, F. J. (2001). Choreographies of teaching: bridging instruction to teaching. In: Richardson, V. (Ed.). *Handbook of research on teaching*. 4. ed. Washington: AERA.
- Pacios, A. (1981). *Introducción a la didáctica*. Madrid: Cincel. España.
- Páez, M. y Díaz, T. (2017). Retos de la gestión del conocimiento pedagógico en los programas de posgrado del CECES. *Revista Congreso Universidad*. La Habana. Cuba.
- Páez, M. (2017). El trabajo de los colectivos pedagógicos como potenciadores del aprendizaje pedagógico organizacional. *Revista Orbits Científica*. Vol. 23 No 96.
- Páez, M. y Meléndez, R. (2016). El trabajo de los colectivos pedagógicos como potenciadores del aprendizaje pedagógico organizacional. 11mo. Congreso Internacional de Educación Superior "Universidad2018"<http://eventos.upr.edu.cu/index.php/universidad2018/pedagogia/paper/view/704/6011>
- Páez, M. (2012). *Fundamentos de un modelo para la gestión del conocimiento pedagógico: una estrategia para la Universidad de Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Park, C., Peterson, N. & Sun, K. (2013). Positive Psychology: Research and practice. *Terapia Psicológica*, Vol.31, No1, 11-19 <http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v31n1/art02.pdf>.
- Pasquali, A. (1990). *Comprender la comunicación*. Caracas, Editores Monte. Caracas. Venezuela.
- Pasquali, A. (1975). On the Instrumental Use of Mass Media in America for Purposes of Dependence. Caracas, Instituto de Investigación de la Comunicación, Universidad Central de Venezuela.
- Pasquali, A. (1960). *Comunicación y cultura de masas; Información audiovisual, Antología de textos*,

Caracas. Monte Ávila. Venezuela.

- Pereira, G. (2013). *Elements of a Critical Theory of Justice*. Basingstoke: Palgrave-Macmillan.
- Pérez, F y Timoneda, C. (2004). Learning both in attention deficit disorder and dyslexia in the light of PASS neurocognitive dysfunction. *Focus on Dyslexia Research*, Nova Science Publishers, Inc. Hauppauge (Estats Units D' America). Pág. 173-179. ISBN: 1-59033-950-9.
- Pérez, N. (2013). *Comunicación generativa como una estrategia para mejorar la cohesión entre los actores (acudiente-escuela-estudiante) de la Institución Educativa Manuela Ayala de Gaitán Jornada Tarde*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.
- Perrenoud, P. (2010). *Los ciclos de aprendizaje. Un camino para combatir el fracaso escolar*. Bogotá: El Magisterio. *Persona y Sociedad desde el punto de vista del conductismo social*.
- Peterssen, H. (1976). *La enseñanza por objetivos*. Madrid: Santillana. España.
- Pichardo, G. y Francisco, J. (2013). *Comunicación aplicada a la enfermería*
<http://www.emagister.com/comparte-tus-cursos/getPdf.cfm?qs=2/comunicacion-aplicada-enfermeivaria-25082.pdf>
- Ponomariov, Y. A. (1989). *Papel de la Comunicación directa en la solución de tareas que requieren de un enfoque creador*. En B.F. Lomov, *El Problema de la Comunicación en la Psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Pons, R. M., Serrano, J. M., Luna, E., Cordero, G., Lomelí, C. y Moreno, T. (2010). *Cooperative learning: a methodological answer to instructional design based on competences in the university environment*. *International Journal Information and Operations Management Education* 3, (3), p. 202-223.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Pla, R. (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Platonov, K. (1975). *La palabra como factor fisiológico y terapéutico*, Ediciones en Lengua extranjera, Moscú.
- Platonov, K. (1958). *La palabra como factor fisiológico y terapéutico*. Moscú: Ediciones en Lengua extranjera.
- Predvechni, P & Sherkovin, A. (1981). *Psicología Social*. Editorial de libros para la educación. La Habana. Cuba.
- Prieto, D. (1999). *La pasión por el discurso, cartas a estudiantes de comunicación*, Ed Coyoacán, México.
- Prieto, D. (1998). *Comunicación educativa en el contexto latinoamericano*. *Intervención Psicosocial*, vol. 3, n.o 3, Montevideo, pp. 329-345.

- Prieto, Y. (2012). Concepción teórica-metodológica para favorecer la comunicación con la familia. Tesis doctoral. ISPH.
- Recarey, S.C. (2004). La función orientadora del maestro y la preparación para su cumplimiento en la formación inicial de profesor general integral. Ponencia presentada en el Fórum internacional sobre orientación educativa. Las Tunas
- Ríos, D., y Herrera, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1073-1086.
- Riviere, P. (1979). Dinámica de grupos. Cuadernos de Salud Mental, No. 1 Publicación de los Estudiantes de Área Clínica de la Facultad 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
- Rodríguez, E. (1989). Comunicación Pedagógica. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, n.o 4, octubre, México, pp. 9-15.
- Roméu Escobar, Angelina (2007). Hablemos del lenguaje. *Varona*, (44),82.[fecha de Consulta 5 de Enero de 2021]. ISSN: 0864-196X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3606/360635564015>
- Romo, P. (2017). Estrategias didácticas y evaluación de la comunicación oral. Tesis doctoral
- Rosselló, R. (2005). Didáctica General versus didácticas específicas: un viaje de ida y vuelta. *Revista Educación Cultura*, 18, p. 133-142.
- Rué, J. (2007). Enseñar en la universidad. El EEES como reto para la educación superior. Madrid: Narcea.
- Saavedra, H. (2015). *Concepción teórico-metodológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conceptos científicos en escolares sordos de segundo ciclo* (tesis doctoral). Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona “. La Habana, Cuba.
- Salinas, B. (1995). Límites del discurso didáctico actual. En AA.VV. *Volver a pensar la educación* 2, 45-60. Madrid: Editora Morata.
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. ti: Recursos metodológicos para la investigación educativa REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 1, 2014, pp. 104-122 Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15530561008>
- Santanusana, M. (2005). El discurso explicativo oral: estrategias comunicativas. En M. Vilá i Santanusana(Coord). *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (pp.

- 37-56). Barcelona: Graó
- Santos Guerra, M. A. (2003). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Semiónovich, L. (1997). *La historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales. Cuba.
- Sidis, B. (1998). *The Psychology of Suggestion: A Research into the Subconscious Nature of Man and Society*. New York: D. Appleton and Co.
- Silvestre, M. (2001). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.
- Sito, M. (2019). *Coordinación Académica de Posgrado Lima – Perú. Didáctica universitaria y configuraciones didácticas, bases para la formación en la educación superior*.
- Sherkovin, A.Y. (1982). *Problemas psicológicos de los procesos masivos de información*. Editora Política. La Habana. Cuba:
- Shulman, L. S. (1986). *Paradigms and research programs in the study of teaching: a contemporary perspective*. In: WITTRUCK, M. C. (Dir.). *Handbook of research on teaching*. 30. ed. New York: MacMillan.
- Stocker, K. (1964). *Principios de didáctica moderna*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Stokvis, B. y Pflanz, M. (2008). *Suggestion*, Ed. Ciencias Aplicadas, Leningrado.
- Soler Fierrez, E. (1993). *La educación sensorial: fundamentación, panorama, metodología y objetivos*, en García Hoz, V. (Dir.), *Educación infantil personalizada* (pp. 195-224). Madrid: Ediciones Rialp
- Timoneda, C. (2004): *El PREP informatizado como recurso de intervención psicopedagógica basado en la teoría PASS de la inteligencia*. Simposium Iberoamericano de Educación, Cibernética e Informática, IIS Manager, Orlando. Pág. 21-32. ISBN: 980-6560-15-9
- Timoneda, C y Mayoral, S. (2004). *Una experiènciad' aplicació del scrèdits europeus a l'assignatura de Diagnòstic en Educació dels Estudis de Psicopedagogia*. 3er Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación libro de resúmenes, IDSIA, Barcelona. Pág. 108-109. ISBN: 84-88795-78-5
- Timoneda, C., Baus, J., Hernández, J. y Font, X. (2002). *Pedagogía hospitalaria: complementariedad entre intervención psicopedagógica e intervención médica*. ISBN: 84-8294-593-9. Actes IV Congrès Europeu de Mestres i Pedagogs a l'Hospital, PAU Educació.
- Titone, R. (1974). *Metodología didáctica*. Madrid: Rialp. España.
- Torres, P. (2016). *Retos de la investigación educativa cubana actual. Aportes a su tratamiento*. (Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias). Universidad en Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba. UH, La Habana.

- Unesco (2014). Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013-2014. Unesco, París, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654s.pdf> [18/09/2016].
- Valderrama, C. (2007). Comunicación y ciudadanía. Cap. 1. Saberes, opiniones y haceres escolares. Bogotá: Universidad Central – Siglo del Hombre. Colombia.
- Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica* Tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas, La Habana.
- Velásquez, C., Montgomery y Montero, V. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de investigación psicológica*. vol.11, no.2 139-152. Recuperado de http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S1609-74752008000200009&script=sci_arttext
- Van Dijk, Tunn A. Comp (1985). Handbook of discourse analysis, 4 tomos. Academic Press. Londres
- Vieira, H. (2007). La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional. Madrid: Narcea, S.A. http://books.google.com.co/books?id=SISSmRmyqTUC&printsec=frontcover&dq=comunicacion+asertiva+en+la+escuela&hl=es419&sa=X&ei=n4_HUdfIL4ny9gTu4YH4CA&ved=0CD0Q6AEwAw#v=onepage&q=comunicacion%20asertiva%20en%20la%20escuela&f=false
- Vigotsky, L. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana: Editora Revolucionaria. Cuba.
- Von, L. (1968). *Teoría General de los sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Watzlawick, P. (1981). *Teoría de la comunicación humana*. Editorial Herder. Barcelona. España.
- Yin, R. (1994) *Case Study Research: Design and Methods*. Nueva York: Sage Publications.
- Zabalza, M. (2013). La formación del profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 3, No 3, Madrid, pp. 11-14.
- Zabalza, M. (2012). El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol10 No.1, 105-122.
- Zabalza, M. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual *Perspectiva*, Florianópolis, v. 29, n. 2, 387-416, jul./dez. 2011 <http://www.perspectiva.ufsc.br> Tomado de doi: 10.5007/2175-795X.2011v29n2p387.
- Zabalza, M. (2004). *O ensino universitário. Seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed. Brasil.

- Zabalza, M. (2003). Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea. España.
- Zabalza, M. (2000). El papel de los departamentos universitarios en la mejora de la calidad de la docencia. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol.4, No 2, p. 38, 47-66.
- Zabalza, M. (1997). Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En A. Medina Rivilla y M.L. Sevillano (Coords.). *Didáctica. Adaptación. El currículum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid: UNED.
- Zabalza, M. (1993). Prólogo. In: De la Torre, S. *Didáctica y currículum: bases y componentes del proceso formativo*. Madrid: Dykinson, p. 11-18.
- Zabalza, M. (1955). Ser profesor universitario hoy. Dionisio Ridruejo, hablando de Ortega. ISSN 1988-236x
- Zabalza, M. (1996). El lenguaje en la interacción didáctica.
- Zaldívar, D. (1985). *Introducción a la psicoterapia*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Zayas, M. (2011). La comunicación interpersonal. Un proceso socio-psicológico en el trabajo y la vida diaria, Editorial Académica Española, España.
- Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Zohra, F. (2014). La sugestopedia: teoría y casos de aplicación
http://cvc.cervantes.es/Ahttp://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/oran_2013/06_yzidi.pdf

Anexo 1. Guía de entrevista a profesores y responsables de los niveles de trabajo metodológico del departamento docente

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Cece)

Objetivo: Socializar el nivel de conocimiento y reconocimiento de la sugestión en la comunicación educativa y su empleo en la dinámica comunicativa de la clase universitaria.

Estimado(a) profesor: como parte de una investigación relacionada con la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje y su importancia en la formación de profesionales universitarios se realiza esta entrevista con el objetivo de obtener información a partir de sus valiosos criterios como profesores universitarios y parte importante en este proceso. La sugestión es un mecanismo sociopsicológico de la comunicación oral que está dirigido a ofrecer, proponer sin suficientes argumentos racionales, está dirigido a la parte afectiva para estimular el crecimiento profesional y personalógico, posee un alto contenido educativo. Muchas Gracias

Necesitamos que responda las siguientes interrogantes:

- ¿Conoces la sugestión y su papel en la comunicación educativa?
- ¿Planifica las sugerencias que va a realizar en el aula?
- ¿Empleas sugerencias en la dirección de la clase?
- ¿Cómo emplea la sugestión en sus clases?
- ¿favorece el uso de la sugestión las disposiciones positivas de los estudiantes por el aprendizaje?

Anexo 2. Encuesta a profesores y responsables de los niveles de trabajo metodológico del departamento docente

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Cece)

Objetivo: Diagnosticar los conocimientos acerca de la comunicación educativa, las relaciones interpersonales en la comunicación educativa, los componentes de la comunicación educativa y de la sugestión en la comunicación educativa y su empleo en la dinámica comunicativa de la clase universitaria.

Estimado (a) compañero (a).

Con el objetivo de perfeccionar la comunicación educativa en las carreras universitarias, se realiza un estudio relacionado con la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Teniendo en cuenta la incidencia que usted tiene en el mismo, se necesita de su colaboración. Agradecidos de su participación.

Marque con una X (equis) la opción que usted considere se ajusta a la pregunta:

1. ¿El estudio individual que los profesores de la carrera realizan con respecto al conocimiento para atender la comunicación educativa, es?

Muy adecuado__ Bastante adecuado __Adecuado__ Poco adecuado __ Inadecuado __

2. ¿El aprendizaje grupal o colectivo que se realiza en su carrera con respecto al conocimiento para atender la comunicación educativa, es?

Muy adecuado__ Bastante adecuado __ Adecuado __ Poco adecuado__ Inadecuado__

3. ¿El nivel de conocimientos que usted posee para atender la comunicación educativa, es?

Muy adecuado__ Bastante adecuado __Adecuado __ Poco adecuado __ Inadecuado __

4. ¿Por qué vías o formas usted adquiere el conocimiento que necesita para su desempeño en la carrera? (enumere del 1 al 3 la vía más utilizada. 1 es la más utilizada).

a) Por el estudio individual_____

b) Por compartir experiencias y conocimientos con otra persona en específico_____

c) Por aprender en grupos o equipos de trabajo_____

5. ¿La gestión que realizan sus directivos para que usted se implique en el desarrollo del conocimiento que se requiere para atender la comunicación educativa, es?

Muy adecuada__ Bastante adecuada __Adecuada __ Poco adecuada __ Inadecuada__.

6. A los estudiantes de la carrera le gusta que sus profesores hagan sugerencias en las clases.

Si__ Más o menos __ No __ No supiera decirle __.

7. ¿Cuáles son las razones que usted considera por las cuales hay profesores en la carrera que no hacen sugerencias en sus clases?

8. ¿La manera en que están concebidas las tareas de aprendizaje en la carrera, favorece la interacción entre los profesores y los estudiantes en función del desarrollo la comunicación educativa, en particular para atender el componente afectivo?

Sí___ No___ No pudiera decirle___.

De ser negativa la respuesta, mencione al menos dos razones del por qué no favorece.

9. ¿Cómo usted evalúa las posibilidades que ofrece la clase para que los profesores realicen sugerencias como parte de la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes formativos?

Suficientes___ Medianamente suficientes _____Escasas ___No ofrecen posibilidades _____.

10. ¿Es fácil concebir la sugerencia en la clase?

Muy fácil___ Bastante fácil___ Poco fácil ___Difícil___.

Anexo 3. Tabulación estadística de los resultados obtenidos con software N VIVO

Figura Gráfica de análisis cualitativos de datos con software N VIVO.

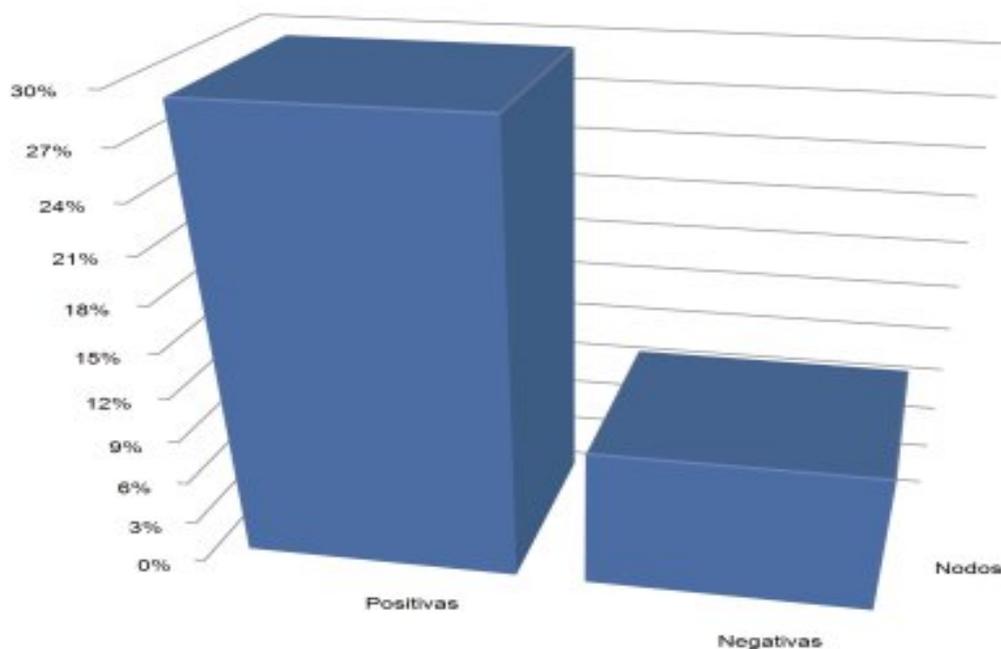


Figura Diagrama de análisis de datos cualitativos con software N VIVO.



Anexo 4. Guía para la revisión de documentos de las carreras

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Cece)

Objetivo: Precisar cómo desde los documentos referenciales de la carrera se asegura la comunicación educativa y la planificación de recursos didácticos y comunicativos con énfasis en la orientación de la sugestión.

Documentos:

1. Actas de consejos de profesores.
2. Actas de colectivos de carreras.
3. Memorias de actividades metodológicas.
4. Actas de controles a clases.
5. Memorias de reuniones de cursos de posgrados.
6. Documentos:
7. Resolución 2 del 2018 sobre el Trabajo Docente Metodológico
8. Modelo del profesional
9. Plan de estudio
10. Programas de las disciplinas
11. Estrategia curricular de comunicación
12. Estrategia Maestra Principal
13. Plan metodológico

Ítems de interés:

1. Planificación y aseguramiento de actividades específicas relacionadas con la comunicación educativa.
2. Acuerdos tomados con respecto al diagnóstico y la planificación de acciones relacionadas con la comunicación educativa.
3. Acuerdos tomados con respecto a la evaluación de la comunicación educativa.
4. Existencia de memorias relacionadas con el diagnóstico y la planificación de acciones de la comunicación educativa.
5. Existencia de inventarios de conocimientos, repositorios de información en la carrera u otras herramientas para almacenar información y conocimientos sobre la comunicación educativa.
6. Documentación de los conocimientos generados como resultado de procesos de intercambios sistemáticos con las instituciones educativas.
7. Existencia de proyectos de investigación que se orienten a la atención a la comunicación educativa.

8. Declaración en los controles a clases de la manera con que se concibe la comunicación educativa.
9. Modo en que los componentes (percepción, información e interacción) de la comunicación se hacen alusión en los documentos normativos.
10. Declaración explícita en los componentes de la comunicación, la intencionalidad de atender el componente afectivo de la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes formativos.
11. Presencia de actividades relacionadas con el diagnóstico de la comunicación educativa en la concepción del proceso formativo.
12. Presencia de actividades relacionadas la proyección de la comunicación educativa, contentivas del componente afectivo.
13. Presencia en el plan metodológico, objetivos específicos y acciones asociadas a:
14. La concepción de la percepción en la comunicación educativa.
15. La concepción de la información en la comunicación educativa.
16. La concepción de la interacción en la comunicación educativa.
17. Presencia de actividades relacionadas con la evaluación del componente afectivo de la comunicación, (evidenciado en la sugestión).
18. Actividades de mejora de la comunicación afectiva (sugestión) en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Anexo 5. Guía de observación a clases

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Cece)

Objetivo: Identificar las sugerencias realizadas por los profesores en la dinámica comunicativa de la clase

Carrera: _____ Modalidad _____

Asignatura: _____ Forma de docencia _____

Contenido de la sugerión	Sujetos	Edad	Sexo	Años Docente	exp. Carrera	Año

Contenidos de la sugerión observados:

- De la percepción (imagen del profesor, autoridad de la fuente, conocimiento de sí mismo, preparación teórico-didáctica para hacer sugerencias).
- De la información (mensajes racionales y emocionales, la voz, manejo de la información a través del sistema de codificación y decodificación, relación emisor-receptor)
- De la interacción (influencia sobre el comportamiento, intercambio entre signos, organización de acciones conjuntas que favorezcan la realización de actividades grupales).

Ítems de interés:

- 1- Características de la comunicación educativa a través de los componentes sociopsicológicos.
- 2- La manera en cómo se realiza la sugerión.
- 3- Facilidades que crean los profesores para que las personas puedan participar y proponer sus ideas y soluciones.
- 4- Vías que crean los profesores para que los estudiantes compartan los conocimientos en grupos, en el colectivo y en otros escenarios formativos.

5- La manera en cómo se utilizan los estilos comunicativos por parte de los docentes. Empatía mostrada por los profesores y los estudiantes en el aula.

Tabla de correlación entre los indicadores de la observación a clases en las carreras

Carreras	Cant. profesores	Sexo		Cantidad por modalidad		Sugestiones		Años de experiencia promedio
		M	F	CPE	CRD	Formativas	No Formativas	
Lic. Derecho	2	0	2	0	2	2	0	12
Lic. Gestión Sociocultural	3	1	2	0	2	2	1	8
Lic. Contabilidad	2	1	1	1	1	1	0	15
Lic. Historia	2	2	0	2	2	2	0	11
Lic. Educación Primaria	3	1	2	1	2	2	1	8
Lic. Informática-Matemática	3	2	1	2	1	1	2	16
Lic. Licenciatura en Educ. Preescolar	3	2	1	2	1	0	1	14
Ing. Ingeniería Civil	5	3	2	3	2	2	2	3
Ing. Ingeniería Industrial	5	3	2	0	5	4	1	9
Ing. Ingeniería Agrónoma	5	3	2	3	2	2	3	2
Lic. Lengua Inglesa	2	0	2	0	2	1	0	14
Lic. Licenciatura Español	3	1	2	0	2	3	0	19
Lic. Biología	2	1	1	0	2	2	0	8
Lic. Geografía	1	0	1	0	1	1	1	5
Lic. Licenciatura en Cultura Física	1	0	1	0	1	0	1	2
Total	42	20	22	14	28	25	13	10

Anexo 6. Guía de entrevista a estudiantes

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Cece)

Objetivo: Socializar criterios acerca de la comunicación educativa que se realiza en la clase, las relaciones interpersonales y el clima sociopsicológico en la clase.

Estimado(a) estudiante: como parte de una investigación relacionada con la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje y su importancia en las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes formativos en la comunicación educativa que se desarrolla en el aula; así como la importancia en su formación, se realiza esta entrevista para conocer sus valiosos criterios como estudiantes universitarios en formación y parte importante en este proceso. Para ello se necesita responda las siguientes interrogantes. Muchas Gracias.

- ¿Cómo es la comunicación que se establece entre tus profesores y tú y entre ustedes en el aula universitaria?
- ¿Explica acertadamente los contenidos a impartir tu profesor?
- ¿Te sugiere el profesor mediante expresiones no argumentadas variantes para apropiarte exitosamente del contenido a aprender?
- ¿Qué expresiones utilizan tus profesores que estimulan tu crecimiento profesional y personalógico?
- ¿Qué expresiones utilizan tus profesores que entorpecen tu crecimiento profesional y personalógico?
- ¿Por qué te agradan o te desagradan esas expresiones en la comunicación profesor-alumno?

Anexo 7. Comportamientos indicadores de promoción en el CUM Banes

Indicadores de inicio del estudio curso 2016-2017

Carreras	M.Inicial	M. Final	Aprobados				% P.	% P.
			Total	Limpios	Con 1	Con 2	Total	Limpia
Lic. Educación Primaria	103	103	97	60	24	13	94,17	61,65
Lic. Educación Preescolar	61	61	55	40	10	5	90,16	65,57
Lic. Contabilidad y Finanzas	79	65	45	35	9	1	80.3	62.2
Ing. Agrónoma	60		30	24	2	1	76.9	61.5
TOTAL	303	261	190	153	27	5	79.1	63.7

Anexo 8. Organización de relación y tabulación de los métodos empleados para la caracterización empírica del diagnóstico inicial de la sugestión en la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Entrevista a (120) profesores de las diferentes carreras (**A1**).
- Encuesta a (52) profesores de las carreras (**A2**).
- Revisión de documentos referenciales (**A4**).
- Observación de clases en las diferentes carreras (**A5**).
- Entrevistas a estudiantes de las diferentes carreras (**A6**)

Tabla que muestra la relación entre indicadores para la caracterización del estado inicial de la sugestión en la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje y los métodos empleados.

Indicadores	Métodos empleados				
	A1	A2	A4	A5	A6
1) Conocimientos que poseen los profesores acerca de los contenidos fundamentales sobre comunicación educativa referenciados en los documentos normativos.		x			
2) Grado de orientación que presentan los profesores con respecto a la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante ,estudiante-agentes formativos.	x		x	X	x
3) Conocimientos que poseen los profesores acerca del contenido de los componentes sociopsicológicos de la comunicación educativa y la sugestión.		x			
4) Integralidad del diagnóstico y la planificación de la sugestión.		x	x	X	x
5) Concepción de la percepción, la información y la interacción con los contenidos de la sugestión en la clase.	x		x	x	x
6) Estado que presentan los procesos de sugestión en las clases.	x			x	x
7) Evaluación y regulación que hacen los profesores, del proceso de sugestión en las clases.	x		x		x

Anexo 9. Programa del Curso de posgrado aprobado por la Vicerrectoría de Investigación y postgrado de la universidad de Holguín

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
CENTRO DE ESTUDIOS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Cece)

CURSO 2018-2019

LA SUGESTIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIO.NUEVAS MIRADAS
AL PROCESO COMUNICATIVO

Autores: M. Sc. Yoania De Paz Leyva. Auxiliar

TOTAL DE HORAS: 32 horas (1 crédito)

HOLGUÍN 2019

Objetivo general:

- Argumentar didácticamente la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como superación de los profesores de la carrera y sus equipos metodológicos, para implementar perfeccionar las relaciones interpersonales en el proceso formativo universitario.

Tiempo:

Horas presenciales: 12

Total, de horas del curso: 32

Créditos: 1

<i>Temas</i>	<i>Horas presenciales</i>
<i>Tema 1</i>	2
<i>Tema 2</i>	3
<i>Tema 3</i>	4
<i>Evaluación final</i>	3
<i>Total</i>	12

OBJETIVOS ESPECÍFICOS, SISTEMA DE CONOCIMIENTOS Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

POR TEMAS:

Tema 1: La comunicación educativa en el PEAU: fundamentos teóricos metodológicos.

Tiempo: 2 horas presenciales y 24 horas de trabajo independiente.

Objetivos específicos del tema:

- Explicar los principales fundamentos teóricos y metodológicos en los que se sustenta la comunicación educativa en el PEAU.
- Analizar las principales tendencias conceptuales en torno a los mecanismos sociopsicológicos de la comunicación oral y el estudio de la sugestión en particular.
- Valorar los principales usos y limitaciones de la sugestión en el contexto educativo.

Sistema de conocimientos:

- Aspectos conceptuales de la comunicación educativa.
 - ✓ Los componentes sociopsicológicos de la comunicación (la percepción, la información y la interacción): sus características.
 - ✓ El contenido de la percepción: elementos fundamentales.
 - ✓ El contenido de la información: elementos fundamentales.
- El contenido de la interacción: elementos fundamentales.
 - ✓ Relación de los componentes sociopsicológicos con la persuasión y la sugestión en la comunicación educativa.

Orientaciones metodológicas del tema:

Este tema será abordado a partir de una conferencia en la que se expondrán los principales fundamentos teóricos y metodológicos que sirven de base para la comunicación educativa, en particular la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes formativos.

En este primer encuentro se orientará la tarea integradora para dar cierre a la evaluación final de los estudiantes.

Tema 2: La sugestión en el contexto educativo.

Tiempo: 3 horas presenciales y 24 horas de trabajo independiente.

Objetivos específicos del tema:

- Explicar las principales concepciones de la sugestión en el contexto educativo.
- Fundamentar los principales contenidos de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, a partir de los significados del desarrollo personal y profesional.
- Valorar las potencialidades de la clase y otras formas organizativas y los componentes de la didáctica para desarrollar la sugestión como expresión de la integración del principio cognitivo-afectivo en el PEAU.

Sistema de conocimientos:

- Aspectos conceptuales de la sugestión.
 - ✓ Evolución del concepto.
 - ✓ Principales definiciones.
 - ✓ Dimensiones de la sugestión: su carácter integrador.
- Aspectos de la relación entre la sugestión y los componentes de la didáctica
 - ✓ La clase como escenario fundamental para implementar la sugestión.
 - ✓ El método, contenido, evaluación y forma de organización. Su papel para el desarrollo de la sugestión.

Orientaciones metodológicas del tema:

El desarrollo de este tema, estará centrado en demostrar la relación que existe entre la sugestión ,la clase y los componentes de la didáctica para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes . Se hace énfasis en el componente afectivo de la comunicación(sugestión) .Se tienen en cuenta los conceptos de sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

Tema 3: La sugestión como recurso didáctico de la comunicación educativa en la clase universitaria.

Tiempo: 4 horas presenciales y 24 horas de trabajo independiente

Objetivos específicos del tema:

- Analizar los diferentes contenidos de la sugestión.
- Explicar del proceso sugestivo en la clase.
- Concepción de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
- Procedimiento para la sugestión en la clase universitaria.

Sistema de conocimiento:

- Definición de sugestión: contenidos, dimensiones e indicadores.
- Concepción de la sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario.
- Procedimiento para la sugestión en la clase universitaria.

Orientaciones metodológicas del tema:

En este tema se abordará el proceso de sugestión en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Para ello debe tenerse en cuenta que este posee un carácter holístico a partir de la integración de los componentes: perceptivo, informativo e interactivo de la comunicación.

Sistema de evaluación del curso:

La evaluación será sistemática y final. La primera tendrá en cuenta la participación individual y grupal de los cursistas. La evaluación final del curso, consistirá en la presentación por parte de los cursistas del resultado de la tarea integradora que se orientará en el primer encuentro.

Se debe tener en cuenta además la asistencia para otorgar la calificación final del curso.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo del curso:

Cada tema se iniciará con la presentación de los elementos esenciales que los cursistas deben aprender en el mismo. Así también se irá dando tratamiento a las tareas de trabajo independiente que conformarán la guía para la evaluación final.

El desarrollo de los temas deberá preverse sobre la base de una concepción metodológica que tome en cuenta los siguientes aspectos:

- El trabajo en equipos, que permita la creación de conocimiento grupal a partir de la integración de las ideas de cada estudiante.
- Los estudiantes que participan en este curso, generalmente poseen una experiencia valiosa en la docencia universitaria, por lo que debe dárseles la oportunidad a los mismos de exponer dichas experiencias y en la medida de lo posible documentar las más valiosas según los propósitos de este curso. Eso puede ser posible a partir de la asignación de tareas independientes a los cursistas que se considere necesario.
- El aprovechamiento de la socialización de los criterios de los profesores, los que deben ser aprovechados para la producción de nuevos conocimientos que sirven para la transformación de la realidad de nuestras aulas universitarias.
- La utilización de los medios técnicos de enseñanza necesarios para favorecer la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje.
- El enfoque teórico-práctico de las actividades independientes y para el debate en grupos.

Las formas organizativas principales para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje serán, por consiguiente, los talleres, en los que primará el más amplio debate de experiencias y criterios.

Anexo 10. Cuestionario Encuesta #1 para la selección de los expertos

Al reconocer en usted a un(a) profesional conocedor del proceso de formación de profesionales universitarios y en particular en comunicación educativa, solicito su colaboración para la valoración de la pertinencia de la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y del procedimiento metodológico para su concreción práctica, que constituyen los principales resultados de la investigación que se realiza en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Agradecido por su inestimable ayuda.

Por las exigencias del método de criterio de expertos, antes de emitir sus opiniones, le solicito sus respuestas a los elementos siguientes:

1. Datos generales

a) Nombres y apellidos:

b) Cargo que ocupa:

c) Centro de trabajo:

d) Marque con una cruz: Doctor en Ciencias, Especialidad _____ Master _____
Especialista de postgrado _____

e) Años de experiencia docente:

f) Ha realizado investigaciones sobre comunicación educativa: Sí _____ No _____

g) Categoría docente: P. T. _____, P. A. _____, P. A. _____, P. I. _____

2. Su labor está relacionada a la: Docencia ____, Investigación ____, Ambas ____.

3. ¿Cómo valora Ud. sus conocimientos respecto a la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje? muy adecuado (MA)____, bastante adecuado (BA)____, adecuado (A)____, poco adecuado (PA) _____y no adecuado (NA) _____.

4. ¿Por qué vías adquirió esos conocimientos? Pregrado ____ Postgrado ____ Autodidácticamente ____
Otros. ____

5. ¿Considera Ud. que la sugestión desde la perspectiva de considerarlo un recurso didáctico-

comunicativo resuelve en un muy adecuado (MA)____, bastante adecuado (BA)____, adecuado (A)____, poco adecuado (PA) ____y no adecuado (NA) ____nivel los problemas de una comunicación educativa eficiente en el proceso?

6. ¿En qué nivel considera Ud. que el trabajo con recursos didáctico favorece un clima sociopsicológico favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario? muy adecuado (MA)____, bastante adecuado (BA)____, adecuado (A)____, poco adecuado (PA) ____y no adecuado (NA) ____.
7. ¿Considera Ud. que es factible de ejecutar una propuesta como la que se hace en la tesis en las condiciones actuales? Sí __, No __.

ANEXO 10. A) Composición y algunas características de los expertos que valoran la validez de la concepción didáctica y del procedimiento y su coeficiente de competencia.

Grado Científico	Categoría académica	Categoría docente	Exper. Docente	Experiencia en investig. comunicación educativa	Experiencia en investig.com. interpersonal	Ocupación actual
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	20	13	Sí	Profesor Universidad de Holguín
-	M. Sc.	Profesor Auxiliar	41	5	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Titular	26	16	Sí	Profesor, Universidad de Las Tunas
Dr. C.	-	Profesor Auxiliar	30	23	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	39	32	Sí	Profesor Departamento Psicología-Pedagogía, Universidad de Holguín
-	M. Sc.	Profesor Auxiliar	35	18	Sí	Profesor Universidad de Guantánamo
-	M. Sc.	Profesor Auxiliar	39	20	Sí	Jefe de Departamento Educación Infantil, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín
-	M. Sc.	-	28	22	Sí	Profesora Departamento Psicología-Pedagogía
-	M. Sc.	-	26	13	Sí	Profesor CECE Universidad Holguín
-	M. Sc.	-	19	18	Sí	Profesor CECE Universidad Holguín
-	M. Sc.	-	18	13	Sí	Profesor CECE Universidad Holguín
-	M. Sc.	-	15	11	Sí	Profesor CECE Universidad Holguín
-	M. Sc.	-	26	21	Sí	Profesor CECE Universidad Holguín
-	M. Sc.	-	29	10	Sí	Profesor CUM Banes
Dr. C.	-	Profesor Asistente	25	18	Sí	Profesor CEPES Universidad de La Habana

Dr. C.	-	Profesor Titular	26	13	Sí	Profesor, Universidad de Las Tunas
Dr. C.	-	Profesor Auxiliar	23	31	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	42	12	No	Profesor Universidad de Holguín
-	M. Sc.	-	32	12	Sí	Profesor Facultad Ciencias Médicas
-	M. Sc.	Profesor Asistente	24	10	Sí	Profesor Facultad Ciencias Médicas
-	M. Sc.	-	30	25	Sí	Profesor Facultad Ciencias Médicas
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	47	54	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	-	Profesor Auxiliar	46	26	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Titular	27	14	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	36	16	Sí	Profesor Universidad de Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	22	9	Sí	Directora de Formación, Univ. Holguín
-	M. Sc.	Instructor	34	16	Sí	Profesora VRD Universidad Holguín
Dr. C.	-	Profesor Auxiliar	34	28	Sí	Profesor Univ. Holguín
Dr. C.	-	Profesor Auxiliar	28	15	Sí	Profesora VRD Universidad Holguín
Dr. C.	M. Sc.	Profesor Auxiliar	30	-	No	Profesor Universidad de Holguín

ANEXO 10. B) Encuesta # 2 a los expertos para determinar su competencia y valoraciones acerca de la propuesta (primera ronda)

Auto evaluación de los expertos

1. En la escala que se le presenta, por favor, marque el grado de conocimiento que usted considera tener acerca del problema que se evalúa. Diez 10) es la máxima calificación, y cero 0) es la mínima.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. En la tabla aparecen seis fuentes posibles del conocimiento que usted posee y que ha utilizado en sus valoraciones como experto. Usted puede marcar para cada una de las fuentes una sola de las columnas: A (alto); M (medio) y B (bajo), al significar el grado de influencia de la fuente en su argumentación. Por favor, marque todos los elementos que a su juicio hayan sido fuente de argumentación.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en su criterio		
	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)
Análisis teóricos realizados por Usted			
Su propia experiencia			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

3. Se ponen a su disposición los diferentes elementos que conforman nuestro objeto de valoración. Junto a cada elemento aparece una escala con cinco categorías con sus respectivas designaciones, una de las cuales usted elegirá para calificar dicho elemento. MA: Muy adecuado, BA: Bastante adecuado, A: Adecuado, PA: Poco adecuado, I: Inadecuado.

No.	Aspectos a valorar de la concepción	MA	BA	A	PA	I
1	Los fundamentos teóricos					

2	Los principios asumidos como sustentadores de la concepción					
3	La identificación y caracterización de los núcleos teóricos de la concepción					
4	Las relaciones de dependencia entre las categorías didácticas en la modelación del recurso					
5	Estructura y consistencia lógica de los núcleos para argumentar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo					
6	La caracterización y explicación de cada del procedimiento Metodológico					
7	Su adaptabilidad a las condiciones actuales					
8	El análisis de la concepción como totalidad y nivel de solución al problema planteado					

4. En la siguiente tabla aparecen elementos relativos a los aportes teóricos y prácticos derivados de la concepción le pedimos que por favor, con la misma escala anterior emita sus criterios

ASPECTOS A EVALUAR	EVALUACIÓN				
	MA	BA	A	PA	I
I. Sobre la concepción					
1. Necesidad de estructurar la sugestión como un recurso de la comunicación educativa.					
2. Definición de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo					
II. Pertinencia de las ideas científicas de la concepción propuesta					
2 Premisas					
3. Objetividad.					
4. Valor didáctico.					
5. Generalidad					
6. Valor direccionador					
Núcleos teóricos					

7. Rigor científico					
8. Grado de fundamentación teniendo en cuenta las particularidades de la didáctica de la educación superior y de la categoría sugestión.					
9. Relación entre la argumentación de cada núcleo y el sistema de conocimientos.					
10. Rigor científico de cada núcleo teórico y sus contenidos					
11. Relación de los núcleos teóricos, el sistema de conocimientos, la sugestión y la clase universitaria					
12. Grado de argumentación					
13. Relación con las premisas y núcleos teóricos.					
14. Factibilidad para su incorporación a la clase					
15. Pertinencia					
16. Grado de argumentación					
17. Relación entre los diferentes niveles y las restantes ideas de la concepción					
III- Pertinencia del procedimiento metodológico					
18. Pertinencia					
19. Relación entre las acciones y operaciones					
20. Carácter orientador para el trabajo metodológico de la carrera					
21. Aplicabilidad de las acciones y operaciones en la dinámica del trabajo metodológico de la carrera.					

De su valoración estar ubicada en las categorías PA o I, al evaluar cualquiera de los elementos sometidos a su juicio, le agradeceríamos plasmara, las posibles modificaciones inclusiones o exclusiones) que harían que su criterio se moviera hacia las casillas precedentes.

ANEXO 10. C) Resultados de la determinación del nivel de competencia de los expertos

Tabla 1. Coeficiente de competencia de los expertos

Experto	Cc	CA	$K = 0.5*(Cc + Ca)$	Categoría
1.	9	0,8	4,9	Alto
2.	8	0,9	4,45	Alto
3.	7	0,9	3,95	Alto
4.	9	0,9	4,95	Alto
5.	8	0,9	4,45	Alto
6.	8	1	4,5	Alto
7.	8	0,8	4,4	Alto
8.	8	0,9	4,45	Alto
9.	7	0,9	3,95	Alto
10.	6	0,9	3,45	Alto
11.	8	0,9	4,45	Alto
12.	8	0,9	4,45	Alto
13.	7	0,9	3,95	Alto
14.	8	0,8	4,4	Alto
15.	8	0,9	4,45	Alto
16.	10	0,8	5,4	Alto
17.	9	0,9	4,95	Alto
18.	10	0,8	5,4	Alto
19.	10	0,9	5,45	Alto
20.	13	0,8	6,9	Alto
21.	9	0,9	4,95	Alto
22.	12	0,9	6,45	Alto
23.	10	0,9	5,45	Alto
24.	9	0,9	4,95	Alto
25.	7	0,9	3,95	Alto
26.	12	0,8	6,4	Alto
27.	13	0,8	6,9	Alto
28.	8	0,9	4,45	Alto
29.	7	0,9	3,95	Alto
30.	12	0,8	6,4	Alto

ANEXO 10. D) Encuesta # 2 a los expertos para determinar su competencia y valoraciones acerca de la propuesta (segunda ronda)

Cuestionario para la evaluación de los resultados científicos

Objetivo: Evaluar los componentes de la concepción didáctica y del procedimiento metodológico a partir del perfeccionamiento después de la primera ronda.

Condiciones: Los expertos reciben la segunda versión de la concepción didáctica y del procedimiento metodológico en formato digital a través del servicio de mensajería electrónica (e-mail), elaborados para su valoración atendiendo a los arreglos derivados de las recomendaciones de la primera ronda.

Estimado(a) compañero(a):

Como experto para la investigación acerca de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, le hacemos llegar la versión perfeccionada atendiendo a sus recomendaciones y sugerencias. Agradecidos por su participación.

MA: Muy adecuado

BA: Bastante adecuado

A: Adecuado

PA: Poco adecuado

I: Inadecuado

ASPECTOS A EVALUAR	EVALUACIÓN				
	MA	BA	A	PA	I
I. Sobre la concepción didáctica					
1. Necesidad de estructurar la sugestión como un recurso de la comunicación educativa.					
2. Definición de la concepción didáctica.					
II. Pertinencia de las ideas científicas de la concepción propuesta					
2 Premisas					
3. Objetividad.					
4. Valor didáctico.					
5. Generalidad					
6. Valor direccionador					

Núcleos teóricos					
7. Rigor científico					
8. Grado de fundamentación teniendo en cuenta las particularidades de la didáctica de la educación superior y de la categoría sugestión.					
9. Relación entre la argumentación de cada núcleo y el sistema de conocimientos.					
10. Rigor científico de cada núcleo teórico y sus contenidos					
11. Relación de los núcleos teóricos, el sistema de conocimientos, la sugestión y la clase universitaria					
Acerca del Primer núcleo teórico					
12. Grado de argumentación					
13. Relación con los fundamentos y núcleos teóricos.					
14. Factibilidad para su incorporación a la clase					
Acerca del Segundo y tercer núcleo teórico					
15. Pertinencia					
16. Grado de argumentación					
17. Relación entre las restantes ideas de la concepción					
III- Pertinencia del procedimiento metodológico					
18. Pertinencia					
19. Relación entre las acciones y operaciones					
20. Carácter orientador para el trabajo metodológico de la carrera					
21. Aplicabilidad de las acciones y operaciones en la dinámica del trabajo metodológico de la carrera.					

Ofrezca sus comentarios, críticas y recomendaciones sobre la concepción didáctica y el procedimiento metodológico.

ANEXO 10. D) Resultados de la evaluación de los expertos acerca de la concepción didáctica

Tabla 1. Frecuencias acumuladas y frecuencias relativas acumuladas en la evaluación de los expertos acerca de la concepción didáctica y el procedimiento metodológico

Nº	Frecuencias acumuladas					Frecuencias relativas acumuladas			
	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4
1	28	31	32	32	32	0,8750	0,9688	1,0000	1,0000
2	25	32	32	32	32	0,7813	1,0000	1,0000	1,0000
3	29	32	32	32	32	0,9063	1,0000	1,0000	1,0000
4	29	31	32	32	32		0,9688	1,0000	1,0000
5	27	31	32	32	32		0,9688	1,0000	1,0000
6	30	32	32	32	32		1,0000	1,0000	1,0000
7	31	32	32	32	32		1,0000	1,0000	1,0000
8	30	32	32	32	32		1,0000	1,0000	1,0000
9	31	32	32	32	32		1,0000	1,0000	1,0000
10	30	32	32	32	32		1,0000	1,0000	1,0000

Tabla 2. Búsqueda de puntos de corte en la evaluación de los expertos acerca de la concepción didáctica y el procedimiento metodológico

Nº	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N	N-P
1	1,15	1,86	3,90	3,90	10,81	2,70	3,119	0,417
2	0,78	3,90	3,90	3,90	12,48	3,12	3,119	-0,001
3	1,32	3,90	3,90	3,90	13,02	3,26	3,119	-0,136
4	1,32	1,86	3,90	3,90	10,98	2,75	3,119	0,374
5	1,01	1,86	3,90	3,90	10,67	2,67	3,119	0,452
6	1,53	3,90	3,90	3,90	13,23	3,31	3,119	-0,188
7	1,86	3,90	3,90	3,90	13,56	3,39	3,119	-0,271
8	1,53	3,90	3,90	3,90	13,23	3,31	3,119	-0,188
9	1,86	3,90	3,90	3,90	13,56	3,39	3,119	-0,271
10	1,53	3,90	3,90	3,90	13,23	3,31	3,119	-0,188
Puntos de cortes	1,39	3,29	3,90	3,90	124,77			

ANEXO 11. A) Talleres de socialización

Tabla 1: Composición y algunas características de los profesores e investigadores que participaron en el taller de socialización

Participaron	MSc	Dr. C	Experiencia en Educación (años)			Experiencia en la formación universitaria (años)			Experiencia en la carrera (años)		
			0-5	6-10	+ de 10	0-5	6-10	+ de 10	0-5	6-10	+ de 10
24	17	7		4	13	6	8	3	8	7	2

Taller de socialización # 1. Programa a desarrollar con los profesores del CUM de Banes, Facultad de Ciencias Médicas de Banes y otros directivos de la Educación Preescolar en el municipio

Tema: Análisis de los resultados del diagnóstico de la comunicación educativa, particularmente en la clase universitaria.

Objetivo: Valorar los resultados obtenidos en el diagnóstico a partir de determinar regularidades de la comunicación educativa.

Participantes: Profesores de la carrera del CUM de Banes, miembros del Departamento de la Educación Preescolar del municipio Banes de esta enseñanza y profesores de la Facultad de Ciencias Médicas.

Facilitador: Msc. Yoania De Paz Leyva **Tiempo:** 4 horas

Estructura del taller

- Apertura del taller. Breve descripción sobre qué caracteriza la actividad a realizar, las reglas de trabajo en grupo y la propuesta del tema a tratar en el taller de socialización. (10 minutos).
- Presentación de una síntesis de los principales elementos del diagnóstico por el investigador. (1 hora).
- Trabajo en equipos (1½ horas): Formar tres equipos para analizar los aspectos positivos y negativos, a partir de los indicadores establecidos y las escalas evaluativas.
- Trabajo en plenario (1 hora): Cada equipo emite sus consideraciones a partir de los indicadores y escalas evaluativas que se le brindaron y se arriba a un consenso general.
- Elaboración de un informe del proceso de socialización, que recoge las intervenciones y recomendaciones, desde la reflexión, la valoración crítica, y la aprobación por parte de los participantes (20 minutos).
- Análisis de la pertinencia del diagnóstico mediante los indicadores establecidos con sus respectivas

escalas evaluativas.

Taller de socialización #2. Programa a desarrollar con los profesores del CUM, de la Facultad de Ciencias Médicas y de la Universidad de Holguín para valorar la concepción

Tema: Análisis y evaluación de la concepción de la sugestión como recurso didáctico de la comunicación educativa en el aula universitaria, y el procedimiento para su concreción en la práctica comunicativa.

Objetivo: Valorar la pertinencia de la concepción didáctica de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo en la comunicación educativa en el aula universitaria como parte de la práctica comunicativa.

Participantes: Profesores de la carrera de la Sede Central, del CUM de Banes, profesores de la Facultad Ciencias Médicas.

Facilitador: MSc. Yoania De Paz Leyva **Tiempo:** 4 horas

Estructura del taller

- Apertura del taller. Breve descripción sobre qué caracteriza la actividad a realizar, las reglas de trabajo en grupo y la propuesta del tema a tratar en el taller de socialización. (10 minutos).
- Presentación de una síntesis de la concepción de la SCRD, y del procedimiento por la investigadora. (1 hora).
- Trabajo en equipos (1½ horas): Formar tres equipos para analizar la concepción diseñada, a partir de los indicadores establecidos y las escalas evaluativas.
- Trabajo en plenario (1 hora): Cada equipo emite sus consideraciones a partir de los indicadores y escalas evaluativas que se le brindaron y se arriba a un consenso general.
- Elaboración de un informe del proceso de socialización, que recoge las intervenciones y recomendaciones, desde la reflexión, la valoración crítica, y la aprobación por parte de los participantes (20 minutos).
- Análisis de la pertinencia de la concepción mediante los indicadores establecidos con sus respectivas escalas evaluativas.

Para la valoración de la pertinencia de la concepción, se tienen en cuenta los indicadores siguientes:

1. Atinencia de la concepción didáctica a las particularidades de este tipo de resultado científico y a la intencionalidad con que fue diseñada. Se refiere a cómo la concepción se ajusta a las características de este tipo de resultado científico y al modo en que explica la sugestión como recurso didáctico.
2. Coherencia de la estructura de la concepción didáctica. Alude a la adecuación de la estructuración

general de la concepción en núcleos teóricos y elementos fundamentales, y las denominaciones dadas a estos.

3. Consistencia del contenido de sus núcleos teóricos y elementos teóricos. Se refiere a la precisión de las funciones de los núcleos y elementos teóricos, y la explicación de su contenido esencial.
4. Suficiencia con que la concepción revela las características de este tipo de resultado. Considera el modo en que están expresadas las relaciones entre los núcleos teóricos y elementos.

Cuestionario para valorar la pertinencia de la concepción didáctica

Compañeros, a partir de los indicadores establecidos para cada caso, exprese sus valoraciones con el empleo de las categorías: Muy adecuado (5), Bastante adecuado (4), Adecuado (3), Poco adecuado (2) y No adecuado (1). Muchas Gracias.

Indicadores para la valoración de la pertinencia de la concepción didáctica	5	4	3	2	1
Atinencia de la concepción didáctica a las particularidades de este tipo de resultado científico y a la intencionalidad con que fue diseñada. Se refiere a cómo la concepción se ajusta a las características de este tipo de resultado científico y al modo en que explica la SCRD	13	4			
Coherencia de la estructura de la concepción didáctica. Alude a la adecuación de la estructuración general de la concepción en núcleos teóricos y elementos fundamentales y las denominaciones dadas a estos	15	2			
Consistencia del contenido de sus núcleos teóricos y elementos fundamentales. Se refiere a la precisión de las funciones de los núcleos y elementos y la explicación de su contenido esencial	13	4			
Considera el modo en que están expresadas las relaciones entre los núcleos teóricos y elementos teóricos	15	1	1		

Taller de socialización #3. Programa a desarrollar con los profesores universitarios del CUM, Sede Central y Facultad de Ciencias Médicas para valorar la factibilidad del procedimiento

Tema: Análisis de los resultados de la aplicación del procedimiento para la sugestión como recurso didáctico.

Objetivo: Valorar la factibilidad del procedimiento para su implementación práctica.

Participantes: Profesores de la carrera Educación Preescolar.

Facilitador: MSc. Yoania De Paz Leyva **Tiempo:** 3 horas

Estructura del taller

- Apertura del taller. Breve descripción sobre qué caracteriza la actividad a realizar, las reglas de trabajo en grupo y la propuesta del tema a tratar en el taller de socialización. (10 minutos)
- Presentación de los indicadores a valorar sobre la factibilidad del procedimiento por el investigador. (10 minutos)
- Presentación de los resultados de la valoración del procedimiento, por parte de los profesores que participan. (20 minutos cada uno)
- Trabajo en equipos (1 hora). Formar dos equipos para analizar los resultados de la valoración del procedimiento para la SCRD, a partir de los indicadores establecidos y las escalas evaluativas.
- Trabajo en plenario (1 hora). Cada equipo emite sus consideraciones, a partir de los indicadores que se le brindaron y se arriba a un consenso general.
- Elaboración de un informe del proceso de socialización, que recoge las intervenciones y recomendaciones, desde la reflexión, la valoración crítica, y la aprobación por parte de los participantes. (20 minutos)
- Análisis de la factibilidad del procedimiento, mediante los indicadores establecidos con sus respectivas escalas evaluativas. (20 minutos)

Indicadores utilizados para la valoración de la factibilidad del procedimiento:

- a) Posibilidad de inserción de las actividades concebidas en la planificación individual de los profesores de la carrera en las clases de manera concreta.
 - Viabilidad de su implementación en el despliegue de las dimensiones del contenido específico de la sugestión.
 - El grado de suficiencia que tienen en conjunto las acciones y operaciones del procedimiento para hacer viable la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
 - Coherencia entre las acciones y operaciones propuestas.
 - El grado de adecuación de la estructura general del procedimiento.
 - Posibilidades que brinda el procedimiento para su implementación y desarrollo continuo.
 - Adecuación del procedimiento a las dimensiones del contenido específico de la sugestión.
 - Posibilidad que ofrece el procedimiento para desarrollar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.
- b) Satisfacción de los implicados en la ejecución del procedimiento.

- c) Influencia en la preparación y el desempeño de los profesores para desarrollar la sugestión en la clase.
- d) Posibilidad que ofrece para el tratamiento efectivo del contenido específico de la sugestión, en la que se concreta fundamentalmente la labor comunicativa del profesor durante la clase.
- e) Influencia en la preparación y el desempeño de los profesores y en los estudiantes con respecto al empleo de la sugestión en la clase.

Taller de socialización # 4. Cuestionario para valorar la factibilidad del procedimiento.

Compañeros, a partir de los indicadores establecidos para cada caso, exprese sus valoraciones con el empleo de las categorías: Muy adecuado (5), Bastante adecuado (4), Adecuado (3), Poco adecuado (2) y No adecuado (1). Muchas Gracias.

Valore los indicadores que se señalan, relativos al procedimiento, utilizando las categorías: Muy adecuado (5), Bastante adecuado (4), Adecuado (3), Poco adecuado (2) y No adecuado (1).

Indicadores para la valoración de la factibilidad del procedimiento	5	4	3	2	1
Posibilidad de inserción de las actividades en el sistema de planificación de las clases	5	2			
La factibilidad del procedimiento en el despliegue de las dimensiones del contenido de la sugestión:	7				
Dimensión de percepción	7				
Dimensión de información	7				
Dimensión de interacción	7				
El grado de suficiencia que tienen en conjunto las acciones y operaciones fundamentales del procedimiento para hacer viable la SCRD	7				
Coherencia entre las acciones y operaciones propuestos	7				
Posibilidades que brinda el procedimiento para su implementación y desarrollo continuo	7				
Adecuación del procedimiento a las dimensiones del contenido específico de la sugestión	7				
Nivel de satisfacción en la ejecución del procedimiento	7				
Posibilidad que ofrece el procedimiento para valorar las actividades que desarrollan los profesores en el proceso de la clase	7				
Posibilidad que ofrece el procedimiento para que se generalice a otros profesores y carreras universitarias	7				

Anexo 12. Métodos y técnicas utilizadas durante la aplicación del cuasiexperimento

Entrevista grupal aplicada a los 5 profesores de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar

Horario / Duración / Lugar / Cargo

Objetivo: Socializar las acciones que se introducen en el sistema de trabajo metodológico a partir de la variante 1 del procedimiento metodológico para la implementación de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Acciones realizadas en el tratamiento al contenido específico que fue objeto de atención.

- Transformaciones logradas.
- Sugerencias para perfeccionar las acciones y operaciones del procedimiento y su aplicación.
Conducción de la entrevista.

Compañeros(a), es de interés conocer su experiencia en el tema que se valora. Le pedimos que nos ofrezcan las respuestas a las siguientes interrogantes.

1. ¿Por qué es necesario profundizar en el asunto objeto de tratamiento, en su contenido?
2. ¿Consideras que es fundamental realizar preparaciones individuales para profundizar en el tema objeto de tratamiento?
3. ¿Es necesario estudiar y utilizar los documentos referenciales para poder usar la sugestión en la comunicación educativa?
4. ¿Los informes de los resultados de los controles a clases, estado de satisfacción de los estudiantes y resultados de promoción tendrán alguna relación con el uso o no de la sugestión?
5. ¿Las acciones planificadas para la percepción, la información y la interacción lograron cumplir el objetivo previsto? ¿Qué sugieren perfeccionar?
6. ¿Cómo concibieron las acciones de diagnóstico, implementación y evaluación para dar tratamiento y seguimiento al contenido de la sugestión?
7. ¿Qué métodos y procedimientos didácticos utilizaron para ejecutar las acciones y que los estudiantes fueran agentes activos del proceso desarrollado?
8. ¿Cuándo y cómo valoran los resultados de las acciones que ejecutan? ¿Cómo lo hacen?
9. ¿Consideran importante registrar la información que se produce del intercambio, de la revisión de evidencias documentales, de la entrevista a estudiantes?
10. ¿Cuáles fueron las principales deficiencias encontradas en la aplicación del procedimiento?
11. ¿Cuáles fueron las operaciones del procedimiento que le hicieron adecuaciones para su implementación?

12. ¿Cuáles fueron las principales transformaciones logradas a partir de la implementación del procedimiento?

Observaciones acerca de las relaciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-agentes formativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario; a partir de la aplicación del procedimiento metodológico en la dinámica comunicativa de la clase

Objetivo: Constatar, mediante la observación, cómo los profesores implementan el procedimiento a diferentes situaciones que ocurren en la clase, y que son parte del contenido específico de la sugestión.

Aspectos observados

- El desarrollo de la percepción
- La trasmisión de información
- El tratamiento a la interacción

Indicadores utilizados

- Actitud y voluntad que asumen para cumplir con las tareas e indicaciones de trabajo.
- Forma en que se preparan individual para concebir las acciones comunicativas a realizar.
- Elaboración y aplicación de instrumentos.
- Forma de asegurar las actividades a efectuar.
- Sensibilización que logran en las personas con que interactúan para ganar su voluntad y cooperen en el tema objeto de tratamiento.
- Clima afectivo.
- Ejecución de las operaciones en cada una de las acciones del procedimiento.
- Ejecución del rol de comunicadores.
- Recepción de la información producida durante el desarrollo de las acciones.
- Uso de estilos comunicativos favorables.

Dimensiones e indicadores para valorar las transformaciones en los sujetos (Cuasiexperimento)

Dimensión 1. Estado de las relaciones interpersonales

Indicadores:

1. El conocimiento de elementos teórico-conceptuales sobre la comunicación educativa.
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.

4. Estado de aceptación de las relaciones comunicativas de los estudiantes hacia sus profesores.
5. Preferencia de los estudiantes por aquellos profesores que utilizan la sugestión en sus clases.

Dimensión 2. Clima psicológico adecuado en la clase

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 educativa.
4. Nivel de aceptación de los estudiantes por aquellos profesores con estilos comunicativos participativos y flexibles.

Dimensión 3. Desarrollo e impacto formativo de la sugestión y sus contenidos en la clase, por parte de los profesores y estudiantes.

Indicadores:

1. Conocimiento de elementos teórico-conceptuales sobre la sugestión en la comunicación educativa.
2. Dominio de los contenidos de la sugestión que pueden emplearse en la clase.
3. Muestra de creatividad ante las diferentes formas organizativas de la clase.
4. Selección de los contenidos de las clases y los contenidos de la sugestión.
5. Motivación de los estudiantes.
6. Permanencia en la carrera.
7. Calidad de los resultados de promoción.
8. Participación en actividades científico-estudiantiles.
9. Empatía
10. Autoestima

Evidencias de las transformaciones ocurridas en los sujetos con el cuasiexperimento

- Acciones realizadas como parte de las tareas asociadas al cuasiexperimento

1. Talleres metodológicos con 5 profesores

Primer taller: La comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario

Segundo taller: Los mecanismos sociopsicológicos de la comunicación

Tercer taller: La sugestión como recurso didáctico de la comunicación en la clase universitaria

2. Observación a 13 clases encuentros

3. Intercambios en 7 espacios de autopreparación
 4. Participación en 11 sesiones de preparación de clases
 5. Desarrollo de 2 clases metodológicas instructivas en las asignaturas Comunicación y Lenguaje I y II
 6. Desarrollo de 1 clase metodológica demostrativa en la asignatura Salud e Higiene del escolar
 7. Desarrollo de 1 clase abierta en la asignatura Juego y su Didáctica
- Datos interesantes acerca del cumplimiento de los indicadores de promoción en la carrera Educación Preescolar en el periodo de la investigación

Índice permanencia curso 2017- 2018	Índice permanencia curso 19-20	Promoción limpia curso 2017-2018	Promoción limpia curso 2019-2020	Promoción Total curso 2017-2018	Promoción Total curso 2019-2020
78,3%	91,2%	43,0%	72,3%	78,6%	95,2%

Técnica de la composición aplicada a estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar en el estudio de caso

Objetivo: Identificar el estado de las relaciones comunicativas entre los profesores y estudiantes en la clase universitaria.

Estimado estudiante: Estamos realizando un estudio acerca del impacto formativo que tienen las relaciones comunicativas con tus profesores. 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 por parte de los estudiantes.
- Nivel de aceptación de estos por parte de los estudiantes.
- Profesores con los que prefiere recibir las clases en las diferentes asignaturas.
- Cualidades que se destacan en el profesor(a) seleccionado: (estilos comunicativos, afectividad con los estudiantes, empatía, estrategias sugestivas, uso de la voz, empleo de los componentes sociopsicológicos de la comunicación, coexistencia entre la persuasión y la sugestión, etc.).

Pre prueba profesores

Objetivo: Valorar el conocimiento de los profesores acerca de la comunicación educativa, tipos y formas de comunicación, comunicación positiva, estilos de comunicación y la sugestión como recurso comunicativo.

Profesores: Como parte de la introducción en la práctica del procedimiento metodológico para desarrollar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, necesitamos conocer sus criterios acerca del tema. Agradecemos su tiempo y colaboración. Sabemos que su información será válida, para ello le solicitamos responda

1. ¿Qué es la comunicación educativa para usted?
2. ¿Qué tipos de comunicación y formas de comunicación usted conoce?
3. ¿Cuáles son las principales barreras o limitaciones que existen en la comunicación entre los estudiantes y de estos con los profesores?
4. ¿Qué es la comunicación positiva? Crees que la aplicas en tu proceso enseñanza-aprendizaje?
5. ¿Qué conocen acerca de los estilos de la comunicación? ¿Qué labor llevan a cabo para la formación de estos en los estudiantes?
6. ¿Qué son la persuasión y la sugestión? ¿Consideras que son importantes en la comunicación educativa?
7. ¿Qué es la sugestión? ¿Considera usted que posee potencialidades formativas en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario?
8. ¿Considera usted que existe relación entre la sugestión con las aspiraciones profesionales, el proyecto de vida, los estados de satisfacción, motivos e intereses?
9. ¿Cómo usted incorpora en la comunicación los aspectos lingüísticos (lenguaje oral y escrito), la empatía, el estilo asertivo y los aspectos paralingüísticos?(voz, gestos, proxemia, miradas empáticas, postura)

10. ¿Cree usted que la combinación de recursos lingüísticos y paralingüísticos, el clima afectivo adecuado pudiera favorecer un aprendizaje desarrollador en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario?.

Post prueba profesores

Objetivo: Valorar el conocimiento de los profesores acerca de la comunicación educativa, tipos y formas de comunicación, comunicación positiva, estilos de comunicación y la sugestión como recurso didáctico-comunicativo.

Profesores: Como parte de la introducción en la práctica del procedimiento metodológico para desarrollar la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, necesitamos conocer sus criterios acerca de la importancia para su práctica educativa de este tema. Agradecemos su tiempo y colaboración. Sabemos que su información será válida, para ello le solicitamos responda

1. ¿Qué es la comunicación educativa? ¿Qué tipos y formas de comunicación favorecen un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?
2. ¿Cuáles son los estilos comunicativos que favorecen un aprendizaje desarrollador?
3. ¿Qué beneficios posee la combinación de los recursos lingüísticos y paralingüísticos, el clima afectivo adecuado para el desarrollo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo?
4. A su consideración ¿qué relación existe entre la sugestión como recurso didáctico-comunicativo y el proceso enseñanza-aprendizaje universitario? ¿Qué papel juegan los componentes didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje universitario desde el empleo de este valioso recurso?

Pre prueba estudiantes

Entrevista grupal a profundidad a estudiantes universitarios

Objetivo: Valorar la comunicación educativa que se establecen en los diferentes escenarios formativos y la relación que se establece con los rasgos de la sugestión.

1. ¿Conoces qué es la comunicación educativa?
2. ¿Cómo es la comunicación que se establece entre tus profesores y tú y entre ustedes en los diferentes escenarios formativos?

3. ¿Cómo es la comunicación que se establece entre tus profesores y tú y entre ustedes en los diferentes escenarios formativos?
4. ¿Explica acertadamente los contenidos a impartir tu profesor?
5. ¿Te sugiere el profesor mediante mensajes portadores de alegría, expectativas positivas variantes para apropiarte exitosamente del contenido a impartir y te propicia estrategias para aprender a aprender?
6. ¿Qué mensajes utilizan tus profesores que estimulan tu crecimiento profesional y personal?
7. ¿Qué mensajes utilizan tus profesores que entorpecen tu crecimiento profesional y personal?

Post prueba estudiantes

1. ¿Por qué te agradan o te desagradan las formas de comunicación que utilizan tus profesores?
2. ¿Consideras que ha variado la comunicación en los diferentes escenarios formativos? ¿En cuáles y por qué?
3. Sabes que existen recursos que posibilitan la comunicación positiva en los diferentes escenarios formativos. ¿Cuáles son y cómo pudieras aplicarlos en tu vida personal y profesional?
4. ¿Qué profesores prefieres de acuerdo con el tipo, formas y estilos de comunicación que utilizan en los diferentes espacios formativos? ¿Por qué?

Anexo 13. Avals de introducción de resultados

Aval del Departamento de Educación de la Primera Infancia de la Dirección Municipal de Educación Banes

Hacemos constar que la doctoranda Yoania De Paz Leyva ha realizado un grupo de acciones relacionadas con la temática de comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular condujo el debate de la clase abierta impartida por la profesora asistente MsC Mileidis Calzadilla Rodríguez en nuestro Departamento, cuyo contenido abordó el uso de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en la clase de la asignatura Didáctica de la Lengua Materna en el tercer año de la carrera, versión cuatro años. Consideramos oportuno el valor psicodidáctico de la sugestión en la comunicación educativa, así como nos aporta herramientas comunicativas que se pueden generalizar en otros escenarios formativos, dada la importancia que se le concede a la comunicación educativa en el III Perfeccionamiento.

Atentamente MsC. María Ross Mojarrieta, Jefa Departamento Educación de la Primera Infancia,
Banes

MRM



Aval del CUM de Banes sobre Introducción de resultados científicos

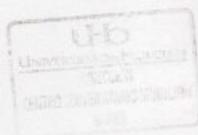
La dirección del CUM Banes hace constar que la doctoranda Yoania De Paz Leyva como parte de su investigación y como profesora de nuestra entidad ha desarrollado y conducido una serie de actividades docente-metodológicas y científico- metodológicas encaminadas a resolver problemáticas relacionadas con las insuficiencias comunicativas en el proceso de formación de profesionales universitarios, particularmente en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar Durante el curso 2016-2017,2017-2018,2018-2019 y 2019-2020 se reconoce su participación directa en la aplicación de instrumentos de investigación, controles sistemáticos al proceso y especialmente en el desarrollo de talleres metodológicos sobre la comunicación interpersonal en el proceso enseñanza- aprendizaje, los mecanismos sociopsicológicos de la comunicación interpersonal y la sugestión y sus potencialidades formativas, impartió y dirigió clases metodológicas instructivas, demostrativas y abiertas cuyo problema conceptual metodológico estuvo relacionado en cómo emplear la sugestión como recurso didáctico de la comunicación en el aula universitaria, derivadas de la línea de trabajo metodológico: la comunicación profesor-estudiante en el proceso de formación. Se destaca además con la presentación de sus resultados en las sesiones científicas del CUM en la línea Formación inicial y permanente de profesionales universitarios.

Directora del CUM Banes MsC. Libia Julia Bermúdez Chaveco

Jefe Departamento Ciencia y Técnica del CUM MsC. Alfonso Puentes Martín

Jefa carrera Licenciatura en Educación Preescolar MsC Isnalvis Hidalgo García

Jefa de la Disciplina Estudios Lingüísticos y literarios María Isabel Muñoz Leyva

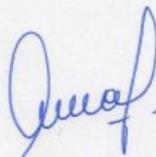


Aval de Introducción de resultados Facultad de Ciencias Médicas "Urselia Díaz Báez "del municipio Banes

Hacemos constar que la doctoranda Yoania De Paz Leyva del CUM Banes ha realizado un grupo de acciones relacionadas con la temática de comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, en particular desarrolló conferencias especializadas sobre el empleo de la sugestión como recurso didáctico-comunicativo de la comunicación educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. Consideramos oportuno el valor psicodidáctico de la sugestión en la comunicación educativa, así como nos aporta herramientas comunicativas que se pueden generalizar en el proceso de formación del estudiante del área de ciencias médicas.

Atentamente MsC. Dr Leticia Amat Sanzano, Responsable Posgrado Filial Ciencias Médicas, Banes

Dra. Bárbara L. Amat Sanzano
Reg. Prof. No. 66072



Barbara Leticia Amat Sanzano