

COLECCIÓN
TIEMPOS
DE APRENDER



La comunicación educativa

y los medios de enseñanza
en la universalización

Emilio Ortiz Torres
Viviana González Maura

SERIE VICERECTORADO ACADÉMICO ULEAM

La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización

**Emilio Ortiz Torres
Viviana González Maura**

**Colección de Educación tiempos de Aprender
Serie Vicerrectorado académico**

La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización

© Emilio Ortiz Torres / Viviana González Maura

Director General: Medardo Mora Solórzano (Rector)

Gestor del conocimiento: Leonardo Moreira (Vicerrector académico)

Director Editorial Mar Abierto: Ubaldo Gil Flores

Asistencia editorial: Alexis Cuzme

Editorial Mar Abierto

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Vía san Mateo. Edificio Biblioteca General

www.marabierto.com.ec

<http://editorialmarabierto.blogspot.com/>

Telef. 2 623 026 Ext. 255 Manta

Diseño interior: Imprenta universitaria

Diseño de portada: José Márquez

ISBN: 978-9978-332-90-0

Primera edición: septiembre de 2012

Impreso y encuadernado en el Departamento de Reproducción
de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Impreso en **Manta – Ecuador**

Índice

| | |
|---|-----------|
| Introducción..... | 5 |
| CAPÍTULO I | |
| LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL COMO FENÓMENO SOCIO-PSICOLÓGICO..... | 6 |
| 1.1 Definición, tipos, estructura y funciones de la comunicación interpersonal..... | 7 |
| 1.2 Los medios socio-psicológicos de la comunicación interpersonal: persuasión, sugestión e imitación..... | 11 |
| 1.3 Los estilos comunicativos de la personalidad..... | 14 |
| CAPÍTULO II | |
| LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA COMO MANIFESTACIÓN PARTICULAR DE LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL..... | 20 |
| 2.1 Comunicación y educación. Papel de la comunicación en la formación integral de los estudiantes..... | 21 |
| 2.2 Antecedentes de la comunicación educativa en el pensamiento pedagógico latinoamericano..... | 24 |
| 2.3 Antecedentes de la comunicación educativa en el pensamiento pedagógico cubano. El caso excepcional del pensamiento martiano..... | 26 |
| 2.4 La comunicación educativa y el aprendizaje escolar..... | 34 |
| 2.5 El enfoque dialógico del aprendizaje en el proceso educativo. La función orientadora del profesor en la formación integral del estudiante..... | 36 |
| 2.6 El profesor como comunicador profesional. La competencia comunicativa del docente..... | 40 |
| 2.7 Las cualidades de oratoria del profesor universitario..... | 44 |
| CAPÍTULO III | |
| LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA EN LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA..... | 52 |
| 3.1 Los medios de enseñanza y su función mediadora en la comunicación educativa.... | 53 |
| 3.2 Exigencias didácticas para el uso de los medios de enseñanza como facilitadores de la comunicación educativa..... | 54 |
| 3.3 Las estrategias didácticas en las condiciones de la semipresencialidad..... | 60 |
| Glosario..... | 65 |
| Bibliografía..... | 69 |

Introducción

Este libro constituye un texto docente de apoyo al curso La comunicación educativa y (los) medios de enseñanza en la Universalización, que integra el diplomado Docencia Universitaria en la Nueva Universidad Cubana, el cual forma parte del Programa Académico de Amplio Acceso a la Educación Superior (PAAAES). No obstante, este curso puede ser recibido de manera independiente, de acuerdo con la flexibilidad que otorga dicho programa, porque cada alumno autogestiona su aprendizaje y determina qué cursos o diplomados electivos va a matricular para ir acumulando los créditos necesarios, según seleccione de manera independiente para realizar la especialidad de posgrado o la maestría. Como el curso contiene un disco compacto en formato de multimedia, el libro se convierte en una alternativa más para aprender, ya que los alumnos tienen a su disposición varias opciones que les facilitan el cumplimiento de su objetivo, aunque se constata cierta redundancia en el abordaje de los contenidos. Para la elaboración del mismo del libro se respetó la lógica deductiva del programa, y su estructura coincide con el orden de los contenidos.

El primer capítulo aborda la comunicación interpersonal desde una óptica sociopsicológica, pero vinculada con la labor profesional del docente universitario. El segundo capítulo trata la comunicación educativa en la educación superior, y el tercero, los medios de enseñanza como elementos importantes para lograr la comunicación en el aula.

En el desarrollo de los contenidos, se trató siempre de ser lo más claro y riguroso posible, y como apoyo a este propósito, se añadió un glosario que recoge los conceptos tratados más importantes. También fue intención de los autores, ofrecer una visión, lo más actualizada posible, de los temas abordados a partir de la revisión de la bibliografía publicada en Cuba y en el extranjero, ya fuera en formato de papel o digital.

En la bibliografía aparecen consignadas las publicaciones más importantes revisadas por los autores y que pueden servir como referencia a los alumnos para continuar profundizando posteriormente en ellas. En el texto se reflejan las experiencias profesionales de los autores como docentes universitarios e investigadores en ese vasto campo de la comunicación educativa.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, se recomienda a los alumnos que hagan un estudio acucioso, exhaustivo y crítico del presente libro y lo contrasten siempre con su práctica pedagógica profesional, ya que ello contribuirá, de manera efectiva, al incremento de su profesionalidad en el desempeño cotidiano como profesores universitarios.

Los Autores

Capítulo I:

La comunicación interpersonal como fenómeno socio-psicológico

1.1 Definición, tipos, estructura y funciones de la comunicación interpersonal

La comunicación es una categoría polisemántica porque puede ser interpretada desde diferentes niveles de análisis: filosófico, sociológico, psicológico o pedagógico, por tanto, existe una comprensión teórica general y particular de ella. De acuerdo con los objetivos de este libro el análisis se restringirá a esta última comprensión.

La comunicación interpersonal tiene un fuerte arraigo socio-psicológico, individual, que parte de la subjetividad del individuo y lo trasciende al resto de sus semejantes como fenómeno social concreto, pero vuelve a él en forma de ciclos continuos y en espiral ascendente. Lo anterior permite explicar que como realidad fenoménica tenga un amplio espectro de estudio dentro de las ciencias sociales sin la posibilidad de reiteración investigativa.

La comunicación interpersonal es definida como una de las formas que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad, en ella se descubren y realizan las relaciones sociales y personales. No debe identificarse el término relación (o interacción) con comunicación, si bien están muy vinculados; el primero es mucho más general y el segundo constituye una manifestación, una concreción de aquél.

La comunicación representa un proceso de intercambio de informaciones que contienen los resultados del reflejo de la realidad en las personas, parte inseparable de su ser social y medio de formación y funcionamiento individual y grupal. Posee un carácter en extremo activo y las personas que participan en ella lo hacen en condiciones de sujetos de ese proceso.

El concepto de comunicación puede ser asociado a diferentes términos que contribuyen a su definición, tales como: mutualidad, reciprocidad, comunión, comunidad, posesión de algo en común, participación, transmisión, información, contaminación, expresión, codificación, accesibilidad, descodificación, similitud, trato, expansión, sociabilidad, afabilidad, afectividad, regulación y simpatía. Desde el punto de vista etimológico, el vocablo "comunicación" proviene de la palabra latina *communicatio*, que a su vez tiene su origen en el término *communis*, común.

Estos términos afines no expresan una relación de sinonimia pero permiten describir mejor la compleja fenomenología comunicativa, pues sólo existe cuando entre los sujetos ocurre un continuo, ininterrumpido y mutuo intercambio, no sólo de mensajes, sino de cierta afectividad y afinidad. Por tanto, es completamente falso hablar de incomunicación total porque resulta imposible que entre dos personas con alguna relación temporal no exista cierto entendimiento, aunque sea mínimo.

Con frecuencia, se utiliza el término comunicación en acepciones extremas. En su sentido lato se aplica a cualquier información o mensaje que se trasmite a múltiples destinatarios relativamente lejanos, como es el caso de los llamados medios masivos de comunicación, como comúnmente aparece en diferentes países y por parte de varios autores. Más riguroso sería llamarles medios masivos de información porque en realidad el fenómeno comunicativo no ocurre en su esencia.

En su sentido estrecho, la comunicación sólo se concreta cuando entre los interlocutores convergen determinados requisitos o intereses que favorecen ese acto, como por ejemplo, un mismo idioma e iguales puntos de vista. Pero, en realidad, el misterio de la comunicación se puede producir sin esas condiciones, sólo bastaría que ellos tuvieran algo en común, por pequeño que fuera.

Corresponde ya al análisis histórico, la introducción del esquema tradicional emisor, receptor, mensaje y canal transmisor, así como la estructura ¿quién?, ¿qué?, ¿a quién? y ¿por qué canal?

A partir de los años 80 del pasado siglo, comienzan a desarrollarse nuevos enfoques que superan a los tradicionales, al valorar que la comunicación constituye un acto que participa en las relaciones como un proceso de interacción. Estas nuevas tendencias critican su concepción habitual como simple intercambio de mensajes y plantean la necesidad de concebirlo como un proceso diádico (la conducta de una persona en el contexto de la otra). Además, proponen la aplicación del enfoque sistémico al estudio del proceso comunicativo, que permita valorar varios vínculos simultáneos sin restringirse a la relación emisor-receptor y tener en cuenta el complejo flujo circular de dicho proceso.

A partir de entonces, se comienza a concebir la comunicación como un modelo, como un circuito espacio-temporal de eventos concatenados que incluyen a dos o más personas que se encuentran en el campo perceptual del otro. Se estima como un proceso multifacético, con función interactiva e informativa, que permite establecer relaciones interpersonales, mantenidas y cambiantes mediante las que las personas comparten y hacen partícipe al otro de lo que cada cual tiene

Comunicación Interpsíquica e Intrapíquica

La vida subjetiva del hombre transcurre en dos dimensiones: una relacional (interpsíquica) y otra interna (intrapíquica). La dimensión interpsíquica es la que ocurre desde que el niño comienza a vincularse con la cultura a través de los adultos que le rodean; se produce a través del lenguaje y en concordancia con la concepción que exista sobre la naturaleza histórica social de la psiquis humana.

La dimensión intrapíquica es la que se produce dentro de la personalidad, a partir de la interconexión interna de los fenómenos y procesos psíquicos. Entre ambas dimensiones existe una estrecha relación porque la primera es la que condiciona la aparición y desarrollo de la segunda.

La comunicación intrapíquica posee un carácter sui géneris pues la persona se dicotomiza en dos sujetos dentro de sí. En esta comunicación predomina el lenguaje interior, prima el sentido sobre el significado pues el contenido adquiere un valor semántico sólo para él y con carácter predicativo. Ocurre de manera constante y puede adoptar diferentes formas, que van desde el diálogo hasta el soliloquio porque incluso a solas, los seres humanos conservan las funciones de la comunicación.

Para determinadas personas la comunicación intrapíquica adopta variantes tan intensas que se erigen en elementos autorreguladores de la personalidad, como resultado de su influencia, lo cual está asociado al desarrollo de un alto nivel de criticismo y creatividad.

El monólogo está fuertemente vinculado a esta comunicación peculiar al ser considerado una construcción psicológica relativamente tardía, desde el punto de vista ontogenético, con carácter voluntario y consciente por los procesos psíquicos implicados.

En determinadas ocasiones esta modalidad comunicativa posee peculiaridades que se integran a las cualidades profesionales necesarias para el éxito de la actividad, en la cual la creatividad es algo fundamental, como es en el caso de los científicos, los artistas, los profesores, etc. Ellos desarrollan un intenso proceso comunicativo interno, como paso previo para el acto creador, y de acuerdo con las cualidades individuales, adquiere matices originales.

Desde las primeras etapas creativas de los seres humanos se produce la comunicación intrapsíquica se produce ininterrumpidamente desde las primeras etapas creativas de los seres humanos. Este proceso comunicativo interno constituye un paso previo y obligado del acto creador, por eso le corresponde a la educación un importante papel en la estimulación de esta comunicación interior, como parte del desarrollo de la personalidad. La universidad puede facilitar este proceso si propicia atmósferas favorables para que los contenidos problematizados para la enseñanza provoquen en los educandos la reflexión sobre ellos y sus posibles soluciones.

De acuerdo con la ontogenia humana esta comunicación comienza a aparecer a partir del surgimiento y desarrollo de la autoconciencia y va evolucionando de manera inconsciente en el individuo.

Estructura de la Comunicación

La estructura de la comunicación es compleja y al analizar su estructura, se adoptan los siguientes componentes.

– Comunicativo: presupone la comunicación como intercambio de información. Cada participante del proceso comunicativo debe ser considerado como un ente activo, no como un objeto, sino como un sujeto. El intercambio de información condiciona, obligatoriamente, la conducta del otro, la influencia de una persona sobre otra con la finalidad de modificar su comportamiento. La efectividad de la comunicación se mide por la efectividad de su influencia.

La influencia comunicativa es posible sólo cuando entre el emisor y el receptor existe un único sistema de codificación y decodificación. La comunicación que parte del emisor puede ser movilizadora o de constatación. La información movilizadora se expresa en una orden, un consejo o pedido, está calculada para estimular cierta acción. La de constatación aparece en forma de noticia o comunicado.

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

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

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

Hay un planteamiento de C. Marx que ilustra de manera notable este fenómeno, en el mismo se afirma que "para referirse a sí mismo como hombre, el hombre Pedro tiene que empezar refiriéndose al hombre Pablo como a su igual. Y al hacerlo así, el tal Pablo es para

él, con pelos y señales, en su corporeidad paulina, la forma o manifestación que reviste el género hombre" Marx (1973: 748).

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

Durante la percepción se revelan tres tipos de efectos, ellos son:

- **De aureola:** la formación de una disposición específica hacia el sujeto percibido y la adjudicación de diferentes cualidades sobre la base de dicha disposición.

- **De novedad:** el significado que tiene determinado orden de presentación de la información sobre un sujeto para la formación de una imagen sobre él.

- **De estereotipización:** surge sobre la base de la poca experiencia del sujeto, como el intento de elaborar conclusiones con una información limitada.

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

Hay autores que incluyen en este proceso de la percepción interpersonal el fenómeno de la autoidentidad (autoobservación), constituido no sólo por la mirada atenta de sí mismo, sino también por la observación de los otros observándolo a uno. Es una síntesis de la observación de sí y la visión que los otros tienen de uno.

La percepción interpersonal se va formando desde la etapa preescolar. La escuela juega un importante papel en el desarrollo del reflejo de la realidad por parte del niño en la percepción de las personas y en la formación de unas u otras cualidades personales.

Comunicación verbal y no verbal

La comunicación verbal utiliza el lenguaje humano en calidad de sistema de signos, con su ayuda se realiza la codificación y la decodificación de la información.

La enseñanza tiene carácter comunicativo y, a la vez, la función de transmitir y desarrollar facultades comunicativas en el individuo, considera de importancia tres aspectos que intervienen en la efectividad de la comunicación verbal: el uso social del lenguaje, el contenido de la comunicación y la producción del habla, a lo que se le puede agregar la comprensión del lenguaje como elemento importante dentro de las habilidades lingüísticas básicas. Todo ello, permite la comunicación humana y constituye objeto de investigación por parte de la Psicolingüística.

La comunicación no verbal incluye los gestos, la mímica y la pantomima, la pose y el contacto a través de la mirada y del canal táctil. Se agrega a los criterios antes señalados, la expresión del rostro y el contacto físico, así como las funciones de la mímica en la comunicación

La expresión facial indica actitudes de los participantes. La comunicación no verbal representa una retroalimentación constante para conocer cómo se perciben las manifestaciones y el comportamiento de los que se comunican y permite comentar, ilustrar o modificar la expresión verbal.

Los campos de la conducta comunicativa en el canal visual son:

- Mímica (expresión emocional del rostro)
- Movimientos y dirección de la vista
- Movimientos corporales
- Distancia interpersonal y orientación espacial

La comunicación no verbal se manifiesta incansablemente en cualquier conversación, ya sea para ayudarla o entorpecerla, según sean utilizadas las manos, los ojos, los brazos y el resto (esto sólo pasa por la idiosincrasia del cubano, o es una característica general)

Un aspecto importante relacionado con la percepción social son las tres variables básicas que influyen en la atracción interpersonal:

- La proximidad, no sólo la cercanía espacial, sino el contacto cotidiano.
- La similitud, cuando existen similares creencias, valores, actitudes, intereses y capacidades intelectuales. La comunicación es mayor entre aquellas personas que comparten las mismas ideas y opiniones.
- El atractivo físico, muy asociado al criterio de belleza que se tenga de acuerdo con el contexto cultural en que se vive.

Este último tipo de comunicación no verbal es muy emocional, la mímica facial y el contacto visual pueden ser utilizados por el profesor con un matiz estimulador o sancionador: una mirada severa puede ser un llamado a la disciplina, mientras que una sonrisa aprobadora puede ser el mejor de los reconocimientos o premios. La comunicación extraverbal consiste en un comportamiento del hombre que transmite significados sin palabras, lo cual sirve de complemento al lenguaje verbal.

Las funciones de la comunicación.

En la bibliografía especializada sobre el tema, existen diferentes criterios sobre las funciones de la comunicación, pero de acuerdo con la finalidad de este libro, se escogió el que plantea que las mismas tienen las siguientes características:

- Informativa: transmisión y recepción de la información.
- Reguladora: regulación de la conducta de las personas con respecto a sus semejantes.
- Afectiva: determinación de la esfera emocional del hombre.

No obstante al planteamiento anterior, podemos decir que en el acto de la comunicación las funciones forman un todo único porque son elementos de un proceso inseparable. Es posible hablar de otras funciones, como la actividad conjunta, el conocimiento mutuo de las personas y la formación y desarrollo de las relaciones interpersonales, si se enfoca la relación de la comunicación con la actividad y su organización.

1.2 Los medios socio-psicológicos de la comunicación interpersonal: persuasión, sugestión e imitación

Los medios socio-psicológicos de la comunicación coexisten en la vida cotidiana y en la labor profesional estrechamente relacionados y no se puede afirmar que unos sean superiores a los otros, pues van a depender siempre del contexto social y de los objetivos de los comunicadores. Entre los autores tampoco existen criterios unánimes acerca de esto, ni existe una bibliografía exhaustiva al respecto, pero las más aceptadas son las que aparecen analizadas a continuación.

La esencia de estos medios radica en su poder de influencia en las demás personas mediante la comunicación interpersonal, o sea, son medios para provocar en los otros determinadas ideas y afectos a través del contacto comunicativo, predominantemente oral.

La persuasión constituye un proceso de fundamentación lógica mediante la información (o mediante varias informaciones) de algún juicio o deducción con el fin de lograr la conformidad del interlocutor (o del auditorio) con el punto de vista manifestado, supone un cambio en la conciencia del interlocutor (del auditorio) que lo prepara para defender los argumentos utilizados y actuar en correspondencia con él. Apela a la esfera racional de la conciencia y suscita la atención activa de las personas desarrollando una actitud crítica ante las ideas.

En la persuasión, además de su fundamentación lógica, hay componentes afectivos presentes que no pueden ser desconocidos, por su carácter personalógico y vivencial. Como factores que favorecen la persuasión se consideran, entre otros: el prestigio y el control emocional del comunicador, su confianza en los demás, paciencia, sociabilidad, su extraversión e independencia, así como su amplio conocimiento sobre el tema y sobre los receptores; cobra importancia, además, la credibilidad de la fuente de información en cuestión y su autenticidad

La persuasión favorece la trasmisión de información e incentiva el desarrollo de cualidades en las personas, es el medio por el cual una persona o grupo de personas hacen comprensible a otras, un hecho, acontecimiento o una idea. La acción se efectúa sobre sus procesos cognoscitivos, principalmente en su pensamiento, aunque también en sus sentimientos y en su voluntad.

La comprensión no es la aceptación pasiva de las verdades de otra persona, sino el proceso activo de la reflexión individual. En el proceso explicativo se estimula la actividad y la comunicación de los sujetos que participan en el mismo y presupone tener en cuenta el nivel de desarrollo mental de las personas, su experiencia vital y la utilización de un lenguaje comprensible o código común a ambos.

Un aspecto vital dentro de la persuasión es la argumentación, la cual se define como un fenómeno discursivo complejo que tiene como objetivo convencer a un receptor o auditorio sobre determinadas ideas o tesis, constituye un fenómeno típicamente comunicativo relacionado con la función lingüística de convencer. Como características de la argumentación están, su carácter intencional, institucional, dialógico, su valor comunicacional y su estructura retórica y lógica (contrastativa y silogística).

La estructura básica de la argumentación la integran la introducción, el desarrollo y las conclusiones. Desde el punto de vista lógico, la argumentación está constituida por unas premisas y una conclusión relacionadas con argumentos favorables o contrarios (explícitos e implícitos). La argumentación más prototípica es el debate o la discusión oral, donde los interlocutores están presentes y se convierten en emisores y receptores de forma alternativa.

La argumentación va a depender del tipo de texto y del tipo de discurso. El discurso argumentativo es el intento por parte de un argumentador de modificar o reforzar, a través del lenguaje, las representaciones, creencias y valores de un individuo o de un grupo (el argumentado). Se distingue de los discursos prescriptivos, en que estos se refieren a la orden pura y simple, en nombre de la autoridad institucional que dicta, sin réplica, el comportamiento que se debe adoptar. La argumentación presupone un silogismo, o sea, la estructura mínima completa de un texto argumentativo.

Argumentar es provocar o acrecentar la adhesión de un auditorio a las tesis que se presentan a su asentamiento. Lleva a los interlocutores a una cierta conducta. Es una actividad discursiva orientada a intervenir sobre los juicios, opiniones y referencias de dichos interlocutores y que trata de convencer a otras personas. La argumentación puede ser oral o escrita.

La contra argumentación consiste en formular en el seno del discurso las posibles limitaciones u objeciones a la posición que defiende el locutor con el fin de neutralizarlas con los propios argumentos.

La sugestión es aquel medio socio-psicológico de influencia oral sobre la psiquis de las personas, dirigido a convencer sin suficientes argumentos, y sólo es posible con un bajo nivel de conciencia de las personas. Algunos factores que la refuerzan son, la autoridad del inductor, y el honor, el deber, las convicciones, las aspiraciones, los ideales, los intereses, etc.

La sugestión es el modo de influencia comunicativa calculado para la percepción no crítica de las informaciones de las cuales se afirma o se niega algo sin demostración. Tiene especial importancia en este proceso el grupo de factores relacionados con la orientación de los interlocutores hacia la personalidad que sugestiona.

Gran significación adquiere en la sugestión 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.

La sugestión se clasifica en tres tipos: en estado de vigila, la hipnótica y en estado de sueño natural. Pero la principal es la sugestión en estado de vigilia por su origen filogénico y por estar más extendida en los diferentes aspectos de la vida social y en las actividades de las personas.

La imitación es diferente a las anteriores porque su manifestación no es específicamente oral, es el medio socio-psicológico de influencia que provoca en las personas la reproducción acrítica y automática de determinadas costumbres, hábitos, estereotipos, rasgos y modelos de conductas, sobre la base de una aceptación subjetiva de ellas antes de manifestarlas exteriormente.

La imitación se realiza desde lo interno hacia lo externo, es decir, primero tiene que haber una aprobación subjetiva del contenido para después imitarlo.

Aparece desde las primeras etapas de la ontogenia humana como medio de aprendizaje y socialización, como por ejemplo, en el dominio de la lengua materna, de hábitos y de habilidades sociales, pero en cada etapa presenta peculiaridades porque su función va cambiando a través de la vida.

La imitación se revela en las modas que van mudando con la época al utilizar, sobre todo los jóvenes, determinados giros lingüísticos y atuendos que copian unos de otros y a la vez los diferencia de los demás grupos etáreos.

En la labor del profesor en el aula también se manifiestan estos tres medios socio-psicológicos de influencia de manera natural. Aunque la labor educativa exija, ante todo, la persuasión de los alumnos, coexisten la sugestión por la autoridad y prestigio de los profesores y la imitación, ya que ellos tratan de reproducir algunas de las formas de impartir clases de los mejores docentes que tuvieron cuando fueron estudiantes. Por su

parte, los alumnos también imitan al profesor y a otros profesionales cuando se convierten para ellos en un modelo.

1.3 Los estilos comunicativos de la personalidad

La fenomenología comunicativa interpersonal estudiada hasta ahora y su estrecha relación con la personalidad, presuponen que en cada persona la comunicación se manifieste de manera única, peculiar, original e irrepetible en un estilo comunicativo. El concepto de estilo fue introducido por la corriente psicoanalítica y denota un elemento importante que caracteriza a la personalidad.

Aunque existen diferentes clasificaciones de estilos comunicativos en dependencia de los criterios que se adopten, se proponen tres claramente diferenciados y muy útiles para el trabajo del profesor universitario: el rígido, el flexible y el transitorio.

Los estilos comunicativos son definidos como sistemas de utilización de recursos y medios de comunicación, caracterizados por su movilidad y variación en dependencia de la situación. Los recursos del estilo comunicativo son de tipo subjetivos, mímicos y lingüísticos, donde se conjugan elementos verbales y extraverbales.

De acuerdo con el grado de adecuación de los recursos y medios de comunicación, los estilos se dividen de la siguiente manera:

1.- Flexibles: permiten que la persona posea una adecuada orientación en la situación comunicativa para utilizar los recursos y medios necesarios y realice una valoración objetiva y justa de otros y de sí mismo. Los portadores de este estilo logran una comprensión exacta no sólo del contenido directo de la comunicación, sino de los demás elementos que están latentes en ella, conocidos como el subtexto. Poseen la habilidad para mantener el estado emocional deseado en correspondencia con las características y particularidades de la situación, hacen asequible la utilización de recursos lingüísticos y paralingüísticos de la comunicación y favorecen la creación de un ambiente de seguridad y confianza para la comunicación sincera. Asimismo, logran la percepción exacta de la palabra ajena y son precisos y convincentes en la utilización del idioma materno.

2.- Rígidos: existe ausencia de análisis de la conducta propia y de la de otros, inadecuada autovaloración e incomprensión de la comunicación. El sujeto no logra encontrar el tono y la forma adecuada de la comunicación para realizar una influencia efectiva.

3.- Transitorios: constituyen un estilo intermedio de los anteriores. La comprensión entre las personas es incompleta y la influencia ejercida no siempre es efectiva y adecuada a la situación.

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

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

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

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

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

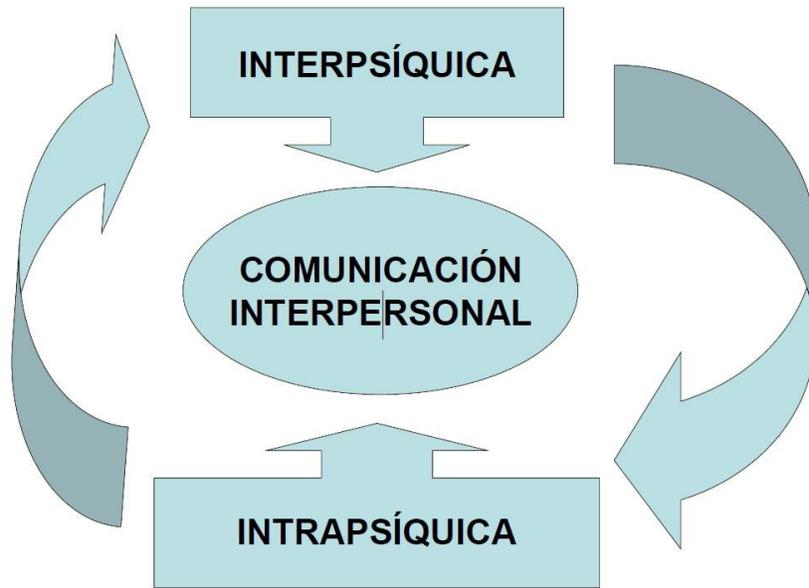
Por la estrecha relación que existe entre el estilo de comunicación y el estilo de dirección, se puede hablar de vínculos en este caso porque el profesor también aplica los principios de la dirección, aunque de manera peculiar; de ahí sus relaciones en la labor docente. Investigaciones relacionadas sobre este tema constataron ese vínculo interno en el sentido que los directivos con un estilo democrático desarrollan estilos comunicativos flexibles o transitorios, y viceversa, aquellos que manifiestan estilos autoritarios, reflejaron estilos comunicativos rígidos. Pero, en general, el vínculo entre el estilo de comunicación y el estilo de dirección, a pesar de sus evidentes relaciones, no ha recibido el tratamiento teórico imprescindible por el insuficiente número de investigaciones realizadas. No obstante, se considera que el segundo es más genérico y complejo que el primero, porque el proceso de dirección incluye, como uno de sus aspectos, el problema de la comunicación, es decir, el estilo comunicativo, pero no se restringe a él, presupone otros aspectos no menos importantes también.

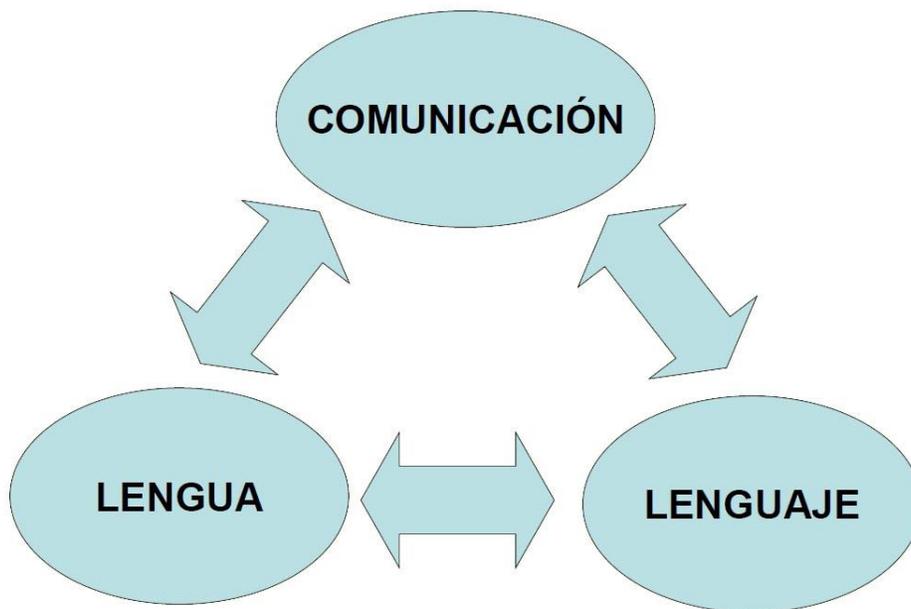
Por otra parte, el estilo de comunicación está más extendido en las personas que el estilo de dirección, pues son menos los que ejercen el mando y son todos los que se comunican cotidianamente con sus semejantes. Pero como estilos de la personalidad que son ambos, contribuyen a caracterizarla de forma original y es imposible aceptar la coexistencia en una misma persona de estilos de dirección y de comunicación que se contradigan, por tanto, al conocerse uno de los dos, se posibilita caracterizar al otro. De esta manera al modificarse el estilo de dirección, se perfecciona el estilo de comunicación y viceversa. Pero desde el punto de vista científico no deben ser confundidos, ni analizados indistintamente en lo teórico ni en su manejo práctico, pues le restaría rigor científico a los resultados que se obtengan.

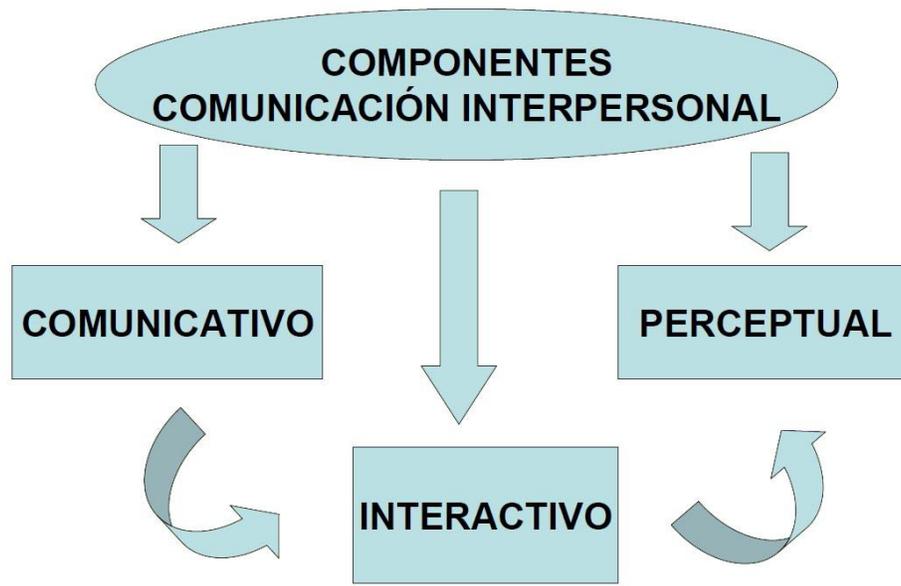
El concepto "estilo comunicativo" resulta útil por integrar toda la configuración subjetiva de la interactividad del sujeto con sus semejantes y refleja un elemento importante de la personalidad y de su desarrollo.

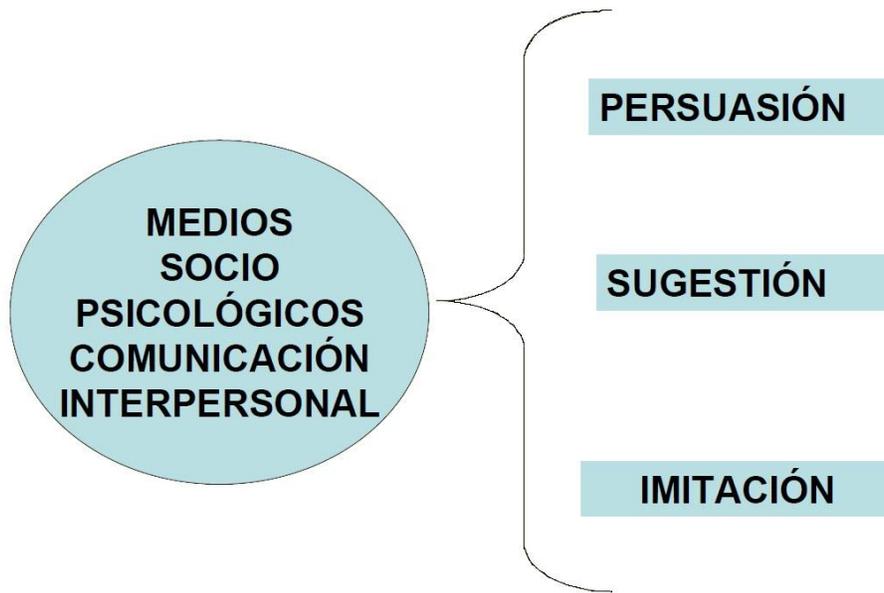
El estilo de comunicación del profesor universitario como cualidad profesional, su modificación y desarrollo constituye un indicador fundamental cuando se valora su competencia comunicativa.

Cuadro sinóptico del capítulo 1









Capítulo II:

La comunicación educativa como manifestación particular de la comunicación interpersonal

2.1 Comunicación y educación. Papel de la comunicación en la formación integral de los estudiantes

La formación integral del profesional constituye una preocupación y ocupación de la universidad actual, que centra la atención en el estudiante como persona que se construye en el proceso de aprendizaje profesional. La simple idea de que un buen profesional es aquél que posee los conocimientos y habilidades que le posibilitan desempeñarse con éxito en una profesión específica, ha quedado atrás. La misma, ha sido sustituida por una comprensión humanista que centra la atención en el profesional que orienta su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social. En palabras de la UNESCO, "no basta conocer y saber hacer, es necesario ser profesional" (Delors, 1996)

El énfasis en la concepción humanista del profesional pone en primer plano la formación moral y la educación en valores, como objetivos de la educación de la personalidad del joven universitario. La actuación profesional ética, comprometida y responsable, no es el resultado del desarrollo de conocimientos y habilidades sino de valores profesionales que se construyen y reconstruyen en el proceso de formación del profesional como persona en el ejercicio de la profesión. De lo que se trata entonces, es de desplazar el centro de atención en las universidades de una formación academicista, centrada en el conocimiento como criterio de eficiencia profesional, hacia una formación humanista centrada en el desarrollo del profesional como ser humano que se construye en el ejercicio de una profesión y como tal se desempeña en ella (González Maura y otros, 2007)

En Cuba, el énfasis en la formación integral como objetivo esencial de la formación profesional en las universidades, ha sido destacado en el proceso de perfeccionamiento de la educación superior que ha tenido lugar en los últimos 20 años (CEPES, 1993) y que se expresa en la idea rectora que constituye un hilo conductor del proceso de formación universitaria: "la unidad entre la educación y la instrucción".

Al respecto Horroutines (2006) expresa: "En esencia, esta primera idea rectora persigue como propósito no sólo centrar la enseñanza en los aspectos cognitivos, sino organizarla de modo que ellos se integren dialécticamente a los aspectos significativos, afectivos, conscientes y de compromiso social". (2006: 25). Más adelante, al referirse a la significación de la formación integral, precisa: "En primer lugar, el desempeño profesional integral significa disponer de una sólida preparación científica y técnica. Sin ella no hay, ni puede haber, desempeño profesional integral. Pero eso no basta para ... de igual modo se requiere una formación humanística que... Unido a todo lo anterior, se demanda, como ya se ha explicado, que el profesional esté caracterizado por elevados valores éticos, morales y sociales en general. Por último, y no por ello menos importante, la universidad cubana demanda de sus egresados un alto nivel de compromiso social" (Ibíd.: 25)

Un aspecto esencial de la formación integral del estudiante universitario, lo constituye el desarrollo moral de la personalidad y la educación en valores. Es por ello, que ambos aspectos constituyen objetivos priorizados en la universidad actual. Al respecto Horroutines (2006) expresa: "La educación superior cubana ha comprendido plenamente que los objetivos relacionados con la formación de la personalidad del estudiante son los más importantes de todo el proceso de formación y, en correspondencia con ello ha elevado al rango de estrategia principal el sistema de influencias educativas a realizar en cada

universidad para lograr la formación de los valores que deben caracterizar a un profesional en la época actual y lo hace conscientemente". (Ibíd.: 23-24)

La formación integral del estudiante universitario es sólo posible en un proceso de enseñanza-aprendizaje que privilegia la educación. La educación tiene como objetivo esencial potenciar el desarrollo pleno de la personalidad y en ella juega un papel esencial la comunicación.

Comunicación y educación

La relación entre comunicación y educación es compleja y varía en dependencia de la concepción que se asuma del fenómeno educativo.

Independientemente de que la comprensión de la educación como factor condicionante del desarrollo humano está presente desde el pensamiento pedagógico pre-científico, en el decursar de la Pedagogía como ciencia, se observan distintos enfoques o tendencias que abordan de manera diferente la educación del ser humano, las concepciones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, del rol del profesor y el estudiante en la dirección de dichos procesos y, por tanto, de la comunicación. Así, por ejemplo, para la pedagogía tradicional, como tendencia del pensamiento pedagógico que comienza a gestarse en el siglo XVIII con el surgimiento de la escuela como institución, y que alcanza su apogeo con el advenimiento de la Pedagogía como ciencia en el siglo XIX, los contenidos de enseñanza los constituyen los conocimientos y valores acumulados por la humanidad y transmitidos por el maestro como verdades absolutas desvinculadas del contexto social e histórico en el que vive el alumno.

Para la pedagogía tradicional el método de enseñanza es eminentemente expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento. Es evidente que la comunicación profesor-alumno es un proceso eminentemente unidireccional, en tanto centra la atención en el profesor como transmisor y en el estudiante como receptor pasivo de información. Están ausentes, por tanto, desde esta concepción educativa en el proceso comunicativo en el aula, la participación y el diálogo entre profesores y estudiantes.

Desde la pedagogía tradicional no es posible potenciar la formación integral del estudiante, en este sentido Ojalvo (Ojalvo y otros, 1999) expresa:

"Esta pedagogía puede ser autoritaria o paternalista, no forma al educando y solo lo informa, en el mejor de los casos. Este modelo educativo asume una forma de comunicación monologada, "bancaria", que funciona con el esquema clásico de transmisión de información del emisor (profesor) al receptor (alumno)" (1999:53)

Ante las insuficiencias de la pedagogía tradicional en su contribución al desarrollo pleno del hombre, surgen, en el decursar del siglo XX, alternativas pedagógicas que desde diferentes ángulos abordan con una óptica científica el fenómeno educativo.

La escuela nueva, que desplaza el centro de atención de la enseñanza y el profesor al estudiante y sus necesidades de aprendizaje, la pedagogía operativa de J. Piaget que dio origen a los enfoques constructivistas que centran la atención en los mecanismos psicológicos del aprendizaje, la pedagogía no directiva de C. Rogers que aboga por el reconocimiento del estudiante como persona que aprende, la pedagogía liberadora de P. Freire que apuesta por la educación dialógica, participativa y el carácter problematizador y comprometido de la enseñanza con el contexto sociohistórico en que tiene lugar y el

enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky, que enfatiza el carácter desarrollador de la enseñanza y la función orientadora del profesor en el diseño de situaciones sociales de aprendizaje que conducen al estudiante a su crecimiento como ser humano (CEPES, 2000), son, entre otras, tendencias que intentan desde diferentes ángulos, la búsqueda de una explicación científica a la educación del hombre que permita comprender su formación y desarrollo como sujeto de la vida social.

El decursar del pensamiento pedagógico en el siglo XX se caracteriza por la lucha contra el dogmatismo en la enseñanza, el aprendizaje memorístico, y se dirige al rescate del alumno como sujeto de aprendizaje y al reconocimiento de sus potencialidades creativas desarrollables en un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la aceptación, el reconocimiento y el respeto mutuo en las relaciones profesor-alumno.

El desarrollo pleno del hombre, objetivo esencial de la educación, no es posible en una enseñanza que privilegia la estimulación de las capacidades intelectuales al margen y en detrimento de la educación de sentimientos y valores, que concibe la teoría desvinculada de la práctica, que otorga al profesor un papel hegemónico y absoluto en la dirección del proceso de enseñanza y al estudiante la condición de objeto y receptor pasivo en el proceso de aprendizaje.

¿Cómo entonces concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, el rol del profesor y el estudiante en una escuela que propicie el desarrollo pleno del hombre?

El aprendizaje ha de concebirse como el proceso de construcción por parte del sujeto que aprende de conocimientos, habilidades y motivos de actuación que se producen en condiciones de interacción social, en un medio sociohistórico concreto sobre la base de la experiencia individual y grupal y que lo conduce a su desarrollo personal.

Esta concepción de aprendizaje plantea, ante todo, el reconocimiento del carácter activo del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, su desarrollo en condiciones de interacción social, así como el hecho de que se aprenden no sólo conocimientos y habilidades, sino también, valores y sentimientos que se expresan en la conducta del hombre como motivos de actuación.

La enseñanza ha de ser concebida como el proceso de orientación del aprendizaje del estudiante por parte del profesor, que propicia las condiciones y crea las situaciones de aprendizaje en las que el estudiante se apropia de los conocimientos y forma las habilidades y motivos que le permiten una actuación responsable y creadora.

Esta concepción de enseñanza reconoce al profesor como un orientador del estudiante en el proceso de aprendizaje, no se trata del profesor autoritario de la pedagogía tradicional que impone al estudiante qué y cómo aprender, ni tampoco del profesor no directivo que espera pacientemente a que el estudiante sienta la necesidad de aprender espontáneamente para facilitar su expresión.

El profesor orientador del aprendizaje es un guía que conduce al estudiante por el camino del saber sin imposiciones, pero con la autoridad suficiente que emana de su experiencia y, sobre todo, de la confianza que en él han depositado sus alumnos a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión.

Esta concepción educativa que centra la atención en el profesor y el estudiante como sujetos de enseñanza y aprendizaje, exige una comunicación democrática. Al respecto Ojalvo (Ojalvo y otros, 1999) expresa:

"El modelo de comunicación para este tipo de educación es democrático, centrado en la participación dialógica donde se da el intercambio y la interacción entre docentes y discentes, una relación comunitaria donde ambos sean, según el término acuñado por Cloutier "emirecs", es decir emisores y receptores de mensajes al unísono, interlocutores. Este tipo de educación supone una comunicación que abra múltiples canales que permita el establecimiento de diversas redes de relaciones entre los educandos y los educadores" (1999:61)

De esta manera, en un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido al desarrollo pleno del hombre, los contenidos de enseñanza se relacionan, tanto con la formación y desarrollo de conocimientos y habilidades, como con la de valores y motivos de actuación, rompiendo la falsa dicotomía existente en la pedagogía tradicional entre lo instructivo y lo educativo, entre lo curricular y lo extracurricular. Los métodos de enseñanza son eminentemente grupales y participativos, problémicos, dirigidos al desarrollo de la capacidad reflexiva del estudiante, de la iniciativa, flexibilidad y creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje y, sobre todo, de la responsabilidad e independencia en su actuación. La evaluación cumple una función educativa, en tanto centra su atención en el decursar del proceso de aprendizaje y en las vías para el desarrollo de las potencialidades del estudiante.

Como puede apreciarse, esta concepción de educación es sólo posible desde una comprensión de la comunicación como proceso participativo y dialógico, y constituye una vía esencial para potenciar la formación integral del estudiante.

Una definición de comunicación educativa desde esta concepción nos la ofrece Ojalvo (Ojalvo y otros, 1999) cuando expresa: "Es un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y entre éstos entre sí y de la escuela con la comunidad que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes" (1999:73-74)

La comunicación educativa como proceso dialógico permite, a partir de la integración de sus componentes y funciones, potenciar el desarrollo de la personalidad de los sujetos participantes en el proceso educativo. Es así como a través del diálogo, es posible el intercambio no sólo de conocimientos sino también de emociones, sentimientos, actitudes y valores en un proceso en el que al asumir los participantes, de manera continua y flexible, los roles de emisores y receptores en el proceso comunicativo, se logra la relación empática, y por tanto, la comprensión mutua que es un objetivo esencial en la comunicación.

La interacción y el diálogo se integran a las funciones informativa y afectiva de la comunicación y se expresa entonces la función reguladora. Todo esto, posibilita al estudiante asumir el protagonismo necesario en el cumplimiento de sus tareas, argumentar y defender sus puntos de vistas y principios, con la orientación y guía del profesor en un clima de respeto y tolerancia a las diferencias; es por ello que la comunicación educativa, así entendida, permite potenciar la formación integral del estudiante en el proceso de formación profesional.

2.2 Antecedentes de la comunicación educativa en el pensamiento pedagógico latinoamericano

La importancia de la comunicación educativa como proceso de intercambio de información, de carácter democrático y participativo, es destacada en el pensamiento pedagógico latinoamericano a través de autores como Freire (1979, 1980, 1998), Kaplún (1983, 1984, 1987, 1993) y Prieto Castillo (1998).

La pedagogía liberadora de Freire de los años 60 del pasado siglo (Viñas (2000), constituye un momento importante en el pensamiento pedagógico latinoamericano, en tanto rompe con la pedagogía tradicional que centra la atención en la transmisión lineal de información y en el carácter autoritario del docente y pasivo del alumno, a la vez que destaca la importancia de la participación y el diálogo como elementos esenciales en el proceso educativo. El modelo educativo que defiende centra la atención en la necesidad de la problematización para el cambio, y, para ello, el diálogo constituye la herramienta esencial.

En este sentido, Viñas (2000), al referirse a la importancia que Freire concede al diálogo como herramienta educativa para potenciar el compromiso de los educandos con la transformación social, considera:

"La utilización del diálogo, como método que permite la comunicación entre los educandos y entre éstos y el educador, se identifica como una relación horizontal de A más B, en oposición al antidiálogo como método de la enseñanza tradicional que implica una relación vertical de A sobre B. Sobre esta base propone la educación dialógica como la forma de desarrollar una pedagogía de la comunicación que facilite dialogar con "alguien" y sobre "algo". Precisamente el "algo" es el programa educacional que propone, con situaciones concretas de la vida del pueblo, lo que posibilita que el analfabeto llegue al aprendizaje de la escritura y la lectura, para introducirse en el mundo de la comunicación, actúe como sujeto y no como objeto pasivo que recibe lo que impone el educador y dar paso así a la transformación" (2000:103)

En su libro "Pedagogía de la Autonomía", Freire (1998) destaca la esencia comunicativa de la educación al plantear que la enseñanza exige saber escuchar y disponibilidad para el diálogo.

Al referirse ya específicamente a la necesidad de la disposición del docente al diálogo con los estudiantes y con los demás agentes educativos Freire considera en dicho texto que "debería formar parte de la aventura docente vivir la apertura respetuosa a los otros y, de vez en cuando, de acuerdo con el momento, tomar la propia práctica de apertura al otro como objeto de reflexión crítica".

La razón ética de la apertura, su fundamento político, su referencia pedagógica; la belleza que hay en ella como viabilidad del diálogo. La experiencia de la apertura como experiencia fundadora del ser inacabado que terminó por saberse inacabado. Sería imposible saberse inacabado y no abrirse al mundo y a los otros en busca de explicación, de respuestas a múltiples preguntas. El cerrarse al mundo y a los otros se convierte en una trasgresión al impulso natural de la incompletitud" (1998:130)

Prieto Castillo (1998), retomando las ideas de Freire, y a partir de su experiencia de más de 20 años en capacitación de comunicadores, destaca el carácter educativo de la comunicación que se expresa en las posibilidades que brinda para el intercambio de información a través del diálogo y la participación, así lo manifiesta cuando plantea que entiende por educativa una comunicación que cumple los requisitos siguientes:

1. Tiene como protagonistas a los sectores en ellas involucrados
2. Refleja las necesidades y las demandas de estos

3. Se acerca a su cultura
4. Acompaña sus procesos de transformación
5. Ofrece instrumentos para intercambiar información
6. Facilita vías de expresión
7. Permite la sistematización de experiencias mediante recursos apropiados a diferentes situaciones
8. Busca por todo lo que significan los puntos anteriores, una democratización de la sociedad basada en el reconocimiento de las capacidades de las grandes mayorías para expresarse, descubrir su respectiva realidad, construir conocimientos y transformar las relaciones sociales en que están insertas." Prieto Castillo (1998: 331).

Otro elemento importante en la concepción educativa de Prieto Castillo en la que destaca el papel importante de la comunicación, es su concepción de mediación pedagógica, que define como "la tarea de promover y acompañar el aprendizaje, desde las relaciones con la institución, con el educador, con los materiales, con el grupo, con el contexto y consigo mismo" (1998: 339).

Por otra parte, su oposición al concepto de "intervención educativa" como concepto que destaca el carácter protagónico de los elementos externos al proceso educativo y pasivo de los educadores y educandos y su propuesta de sustituirlo por el concepto "movilización educativa", a partir de la consideración de que la movilización apunta a la participación y el cambio desde dentro y a destacar el protagonismo y el compromiso de educadores y educandos en las transformaciones sociales, apunta necesariamente a la importancia de la comunicación dialógica en el proceso educativo.

Por su parte Kaplún (1984,1987), en sus trabajos acerca de la educación popular concibe que la verdadera comunicación se produce cuando existe intercambio de información entre los participantes en un proceso educativo, destaca el valor de la participación de la comunidad y del diálogo como elementos esenciales para lograr el compromiso con un proceso de cambio; en este sentido destaca que un primer requisito para que la comunidad se involucre en un proceso de cambio en que sienta suyos los mensajes que recibe del coordinador, es que se reconozca en ellos, por lo que resalta la necesidad de preparar a los educadores populares como comunicadores.

Kaplún propone como método para la educación popular un sistema de comunicación que utiliza cassettes grabados de manera que se pueda promover la interacción y el diálogo intra e intergrupales a pesar de la distancia. Al referirse a la importancia de la comunicación dialógica expresa:

"La comunicación o es diálogo o no es comunicación, sino tan solo información o difusión, si hoy hablamos de comunicación participativa, dialógica, horizontal, bidireccional, etc; estos adjetivos que adosamos al vocablo constituyen en rigor, una redundancia impuesta por la apropiación indebida que los medios masivos de difusión han hecho del término comunicación." (Kaplún, 1984:14)

Como puede apreciarse, en el pensamiento pedagógico de los autores latinoamericanos anteriormente referidos se destaca la esencia comunicativa, dialógica de la educación que es uno de los elementos esenciales para el desarrollo pleno del ser humano.

2.3 Antecedentes de la comunicación educativa en el pensamiento pedagógico cubano. El caso excepcional del pensamiento martiano

En el pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX es posible encontrar criterios proclives al valor práctico de la comunicación en la escuela que están muy vinculados con las posiciones filosóficas de sus representantes, pero que no abordan explícitamente este concepto. Varela y Morales (1788-1853), por ejemplo, sentenció que "el que piensa bien habla bien. Jamás un correcto lenguaje fue el compañero de unas ideas inexactas" (1991: 118), y refiriéndose a los maestros, consideró que "... mientras más hablen, menos enseñarán... un maestro debe hablar muy poco, pero muy bien, sin la vanidad de ostentar elocuencia y sin el descuido que sacrifica la precisión" (1991:171). "La gloria de un maestro es hablar por la boca de sus discípulos" (1991: 172).

Por otro lado, en la obra de José de la Luz y Caballero (1800-1862) y en su práctica pedagógica se encuentra una atención especial al tema de la comunicación; sobre éste, apunta: "Entre otras mejoras he introducido aquel admirable método explicativo que tanto aplaudimos. Yo lo he hecho extensivo a toda la enseñanza. Conmigo no hay escapatoria, todo ha de ser razonado, todo con su cuenta y razón..." (Citado por Sanguily, 1962: 30). Y agrega: "No se conduce a los establecimientos para aprender lo aprendible, sino muy singularmente para aprender a aprender a estudiar y para aprender a enseñar. Los institutos de educación son los teatros donde la juventud debe tantear sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo" (citado por J. Chávez, 1992: 63).

En la ideología de este insigne pedagogo se expresa un ideal de comunicación con el mundo para ampliar el horizonte comercial y espiritual entre los hombres (Chávez, 1992). Y en su ejercicio pedagógico demostró de manera práctica el valor de la comunicación en el aula: "El profesor sentía y comunicaba el entusiasmo de tal manera que hubo lecciones que duraron hasta cuatro horas enteras sin interrupción ni descanso" (Chávez, 1992:122). "Una comunicación franca y constante entre alumnos y profesores y cierto sentimiento de amorosa fraternidad que los ligaba a todos, bajo la mirada santificadora del maestro, hacían del colegio como una atmósfera libre donde se cambiaban todas las ideas" (Chávez, 1992: 129).

Muy arraigada dentro de su estrategia política para perfeccionar la educación cubana en el siglo anterior está considerar como una necesidad la polémica pública, como un arma de lucha ideológica, dentro y fuera de la escuela (Chávez: 992).

El caso excepcional del pensamiento

Es lógico pensar que Martí, como continuador e integrador de las ideas más valiosas de los pedagogos cubanos que lo precedieron, plantee criterios similares, pero además de la necesaria argumentación al respecto a partir del estudio de su obra, es obligado destacar que en su pensamiento se pueden encontrar las raíces de lo que en el siglo XX se consideraría como pedagogía de la comunicación.

La importancia de esta arista de la pedagogía martiana ha sido abordada por varios autores cubanos al referirse al valor que le concedía el Maestro a la comunicación maestro-alumno, al diálogo en la clase y a la necesidad de no impartir sino compartir las clases en función de una oralidad conversacional.

Las consideraciones antes mencionadas, destacan esencialmente el valor del pensamiento pedagógico martiano para el método oral, explicativo; es decir, lo restringen a una categoría didáctica en particular y no al proceso en general, además de analizarlo para la enseñanza y no para la educación.

En realidad, al estudiar detenidamente el Ideario Pedagógico Martiano (1990), se pueden destacar varias alusiones al valor de la comunicación como elemento esencial para el proceso pedagógico y su eficiencia:

En Función de la Enseñanza (Noviembre de 1886) alude a las escuelas como "casas de razón donde con guía juiciosa se habitúa al niño a desenvolver su propio pensamiento, y se le pusieran delante, en relación ordenada, los objetos e ideas, para que deduzca por sí las decisiones directas y armónicas que le dejan enriquecido con sus datos, a la vez que fortificado con el ejercicio y gusto de haberlos descubierto" (12). De aquí se infiere cómo el intercambio adecuado, razonable entre maestros y alumnos permite el ejercicio del pensar, por cuanto facilita el "descubrimiento" del conocimiento por parte del educando.

En Maestros Ambulantes (Mayo de 1884) plantea: "No enviaríamos pedagogos por los campos, sino conversadores..., gente instruida que fueran respondiendo a las dudas que los ignorantes les presentase o las preguntas que tuvieran preparadas para cuando vinieran..." (52). Este criterio del Maestro parece escrito para estos tiempos y le confiere a la conversación, al diálogo, la razón de ser al trabajo pedagógico.

Martí destaca la necesidad de la instrucción de los "pedagogos-conversadores", así como el criterio de aprendizaje mutuo de ambos, como antecedente de la educación popular en América Latina, desarrollada posteriormente por Freire (1985 a y b).

También plantea el Apóstol: "No debe ser este el carácter de una lección" (134-135).

"Frecuentemente es en las tierras americanas el don de la palabra, y antes es aquí difícil hallar quien la tenga penosa: la exuberancia de estos pueblos vírgenes, se manifiesta poderosamente en todas las formas. Es más cosa cierta que no se habla mal de aquello que se conoce bien" (135).

"...y la palabra sobre materia conocida debe ser, sin duda alguna, a la par que sólida e instructiva, galana y fácil" (135).

"...tendría el catedrático aptitud para espaciar su memoria en toda clase de alusiones y recuerdos, que crean en las clases una doble atmósfera de ciencia y de respeto, para siempre ligadas a la memoria con los del que avivó y acarició ambas fuerzas en nuestra inteligencia y en nuestro corazón" (135).

Como vemos en las ideas martianas hay una aproximación brillante en sus calificativos a lo que la pedagogía hoy considera una de las exigencias a la clase contemporánea: actividad-comunicación-motivación. En su pensamiento pedagógico queda explícitamente expresado la unidad de lo instructivo y lo educativo cuando se vincula ciencia y respeto, inteligencia y corazón.

"Es más la cátedra que una tribuna de peroraciones: es una fusión sencilla, un mutuo afecto dulce, una íntima comunicación muy provechosa, una identificación fructífera entre la inteligencia cultivada y las que se abren a la esperanza, a las vías anchas, a los preceptos luminosos, al crecimiento y al cultivo, unión bella de afectos, nunca olvidada cuando se ha gozado, nunca bien sentida cuando se ha perdido ya" (135).

Aquí se llega al término preciso: "una íntima comunicación" y habla Martí de "inteligencia cultivada" y de "unión bella de afectos", lo que hoy enfocamos como la unidad de lo afectivo-cognitivo en el proceso pedagógico para la educación de la personalidad.

En Carta a María Mantilla (Abril de 1895) afirma: "...y una clase de ciencias, que sería una conversación... ,como un cuento de veras" (527), y más adelante añade: "...y si son de nuestra gente, les enseñan para más halago, en una clase de lectura explicada - ¡explicando el sentido de las palabras!- el español: no más gramática que esa: la gramática la va

descubriendo el niño en lo que lee y oye, y esa es la única que le sirve" (528, O. E., Tomo III, 1992).

En el párrafo anterior se refleja cómo Martí, desde hace más de cien años, enfocaba la enseñanza de las ciencias, reiteraba el valor de la conversación como interrelación maestro-alumno, la importancia de la narración viva, cargada de emociones, donde los matices de la palabra motivan, cautivan y despiertan el interés del auditorio.

En La Edad de Oro (1888) se refiere a que "para escribir bien de una cosa hay que saber de ella mucho. Así queremos que los niños de América sean: hombres que digan lo que piensan, y lo digan bien: hombre elocuentes y sinceros" (282, O. E., Tomo II, 1992). Esta idea se reitera cuando dice que "Las niñas deben saber lo mismo que los niños, para poder hablar con ellos como amigos cuando vayan creciendo; como que es una pena que el hombre tenga que salir de su casa a buscar con quien hablar, porque las mujeres de la casa no sepan contarle más que de diversiones y de modas" (282, O. E., Tomo II, 1992).

Aquí destaca la unidad entre el pensar y el buen decir, en el vínculo entre el pensamiento y el lenguaje, resalta cómo el niño americano debe ser sincero, pero a la vez elocuente por la fluidez de su vocabulario, de saber comunicarse, que no es privativo del hombre sino también de la mujer.

En el artículo Los Lunes de la Liga (Marzo de 1892) reza: "De codos en aquella mesa, se hila el amor y se acrisola el libro. Se pone a un lado la verba, y se cría un modo sobrio de decir, en que la misma música, útil a la verdad, no viene como en la literatura emprestada, del uso fanfarrón de palabras sin raíz, ni de la escala sonora de voces retumbantes; sino de la buena composición del pensamiento, y el hábito inflexible de poner en su punto la voz única y propia" (93, ídem)

Continúa Martí aportando ideas valiosas al respecto al afirmar: "Otro es gramático de obras, que pone y descompone ante los ojos el artificio del lenguaje, de modo que como quiera que caiga la frase quede en pie y a las palabras les busca la historia y el parentesco, que es la escuela mejor para quien anhela pensar bien" (94-95, ídem).

"Y en las clases mismas, como en lo hablado y escrito por los hijos de la casa, se ve la fuerza y realidad de aquella gente generosa. Están a lo útil y no a lo ornamental: a los resultados y no a las pedagogías: a preguntar con el alma, y a responderse de ella. En cuanto hay quien aprenda, hay maestros sobrados. Júntense alumnos, y ya tienen maestros" (97, ídem)

Y en otra obra suya, de carácter aparentemente extrapedagógico: Los Clubs (junio de 1892), se lee: "la conferencia es monólogo, y estamos en tiempo de diálogo. Uno hablará sobre un tema, y todos luego preguntarán y responderán sobre él. Unas veces, por lo alto del asunto, será la conferencia sola. Otras será el trato junto de nuestras ideas esenciales, para acallar una duda, para entender una institución, para conocer el alcance de un programa social..."

(O. C. Tomo 2:16-17).

Los conceptos planteados por José Martí sobre la conferencia parecen escritos para estos tiempos también, no sólo para señalar la necesidad del diálogo entre maestros y alumnos, sino para marcar pautas de forma implícita en el método participativo de enseñanza.

La oratoria martiana

Los discursos pronunciados por Martí también pueden ser utilizados como modelos de comunicación educativa por el efecto educativo que lograron en el auditorio, de acuerdo

con su labor predominantemente política que caracterizó a sus intervenciones públicas. A pesar de contar sólo con los contenidos de sus peroraciones, pues para un análisis realmente exhaustivo sería necesario tener en cuenta los elementos no verbales de la comunicación, que por razones obvias debemos descartar, es posible ofrecer algunos argumentos en favor de su valor comunicativo:

• **Al inicio de sus alocuciones utilizaba con frecuencia oraciones y párrafos cortos que cumplían la doble función de motivar a los presentes y anunciar el contenido a tratar, por ejemplo:**

"El deber debe cumplirse sencilla y naturalmente" (Lectura en Steck Hall en 1880: 196, O. E., Tomo 1, 1992).

"Para rendir tributo ninguna voz es débil..." (Brindis en el Banquete en Honor de Adolfo Márquez Sterling en 1879: 190, O. E., Tomo 1, 1992).

"...tiene mi alma, sacudida en este instante como por viento de tormenta, necesidad de reducir su emoción a la estrechez de la palabra humana" (Discurso en Conmemoración al 10 de Octubre de 1887: 169, O. E., Tomo II, 1992).

"Para Cuba, que sufre, la primera palabra" (Con todos y para el bien de todos en 1891: 8, O. E., Tomo III, 1992).

"Todo convida en esta noche al silencio respetuoso más que a las palabras" (Los Pinos Nuevos en 188: 18, O. E., Tomo III, 1992).

"Lo que tengo que decir, antes de que se me apague la voz y mi corazón cese de latir en este mundo, es que mi patria posee todas las virtudes necesarias para la conquista y el mantenimiento de la libertad" (La Oración de Tampa y Cayo Hueso en 1882: 52, O. E., Tomo III, 1992).

"...traigo el homenaje infeliz de mis palabras, menos profundas y elocuentes que el de mi silencio, al que desclavó del Cuzco al gonfalon de Pizarro" (Discurso en Honor de Simón Bolívar en 1893: 277, O. E., Tomo III, 1992).

• **En la parte introductoria de sus prédicas públicas precisa el objetivo de ellas. Por ejemplo:**

"...para honrar al que nos honra, ningún vino hierve en las copas con más energía que la decisión y el entusiasmo entre los amigos numerosos de Adolfo Márquez Sterling" (Brindis en el Banquete celebrado en honor de Adolfo Márquez Sterling en 1870: 90, O. E., Tomo 1, 1992).

"...vengo, -sino a animar con la buena nueva la fe de los creyentes a exaltar con el seguro raciocinio la vacilante energía de los que dudan, a despertar con voces de amor a los que perezosos o cansados- duermen, a llamar al honor severamente a los que han desertado su bandera" (Lectura en Steck Hall en 1880: 196, O. E., Tomo V, 1992).

"¿Por qué estamos aquí? ¿Qué nos alienta, a más de nuestra gratitud, para reunirnos a conmemorar a nuestros padres?" (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1887: 169, O. E., Tomo II, 1992).

"Con compunción, y no con arrogancia, se debe venir a hablar aquí: que hay algo de vergüenza en la oratoria, en estos tiempos de sobra de palabras y de falta de hechos" (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1887: 364, O. E., Tomo II, 1992).

"Pido luto a mi pensamiento para las frases breves que se esperan esta noche del viajero que viene a estas palabras de improviso, después de un día atareado de creación: y el pensamiento se me niega al luto" (Los Pinos Nuevos en 1881: 18, O. E., Tomo III, 1992).

• **Se plantea interrogantes que no requieren respuesta inmediata para hacer reflexionar a los presentes. Por ejemplo:**

¿Y mis hijos? -se dirían las madres, ¿Y mi esposo? - se diría la viuda. ¿Y mi amigo?- se diría el amigo. ¿Y mi desventurada compañera?- se diría el que cayó la tierra con sus manos..." (Lectura en Steck Hall en 1880:197, O. E., Tomo 1, 1992)

"¿Qué árbol no ha sido una horca? ¿Qué casa no llora un muerto? ¿Qué caballo no ha perdido a su jinete?" (Ídem: 198).

"¿Hubo en Tampa disensiones algún día, o modos diversos de pensar sobre la urgencia de levantarse el fin, con un espíritu y un brazo, todos los que quieren ordenar con tiempo la salvación del país?" (La Oración de Tampa y Cayo Hueso en 1892: 56, O. E., Tomo III, 1992).

• **Utiliza interjecciones y signos de admiración para resaltar las ideas que expresa y elevar el ritmo del discurso. Por ejemplo:**

"¡Oh, no! no es hombre honrado el que desee para un pueblo una generación de hipócritas y de egoístas!" (Lectura en Steck Hall en 1880: 201, O. E., Tomo 1, 1992). "¡Qué miserable vida la del que concibió un alto empeño, y muere sin lograrlo!" (Ídem: 202). AQUI

"¡Ah!, Es que ya se han cansado nuestras frentes de que se tomen sobre ellas las medidas de los yugos "(Ídem: 204).

"¡Oh, no!: no es visión de la fantasía esa patria venidera donde, con la fuerza gloriosa de las islas, que parecen hechas para recoger del ambiente al genio y la luz, prosperarán sin ayudas extrañas que lo consuman..." (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1887:177, O. E., Tomo II, 1992).

"¡Patria, más querida mientras más infeliz, y más bella, mil veces, a nuestros ojos, mientras más débil y abandonada, tu semilla dio fruto, las frentes que besaste te son fieles....!" (Discurso en Conmemoración al 10 de Octubre en 1890: 472, O. E., Tomo II, 1992).

"¡Es el sueño mío, es el sueño de todos; las palmas son novias que esperan; y hemos de poner la justicia tan alta como las palmas!" (Con todos y para el bien de todos en 1891:11, O. E., Tomo III, 1992).

"¡Cesen ya, puesto que por ellos es la patria más pura y hermosa, las lamentaciones que solo han de acompañar a los muertos inútiles!" (Los Pinos Nuevos en 1891: 20, O. E., Tomo III, 1992).

"¡Te adoro, oh patria!" (La Oración de Tampa y Cayo Hueso en 1892: 53, O. E., Tomo III, 1992).

• **En determinados momentos hace alusiones directas a los presentes o los implica en el contenido, lo cual estimula la comunicación. Por ejemplo:**

"¡Pero vosotros, emigrados buenos, sufridores de hoy, triunfadores de mañana, vosotros que bautizáis a vuestros hijos con el nombre de nuestros héroes más queridos, de nuestros mártires, de nuestros inválidos; que habéis probado vuestra fe, donde la prueban los amigos leales, en el abandono y en la desventura!" (Lectura en Steck Hall en 1880: 199, O. E., Tomo 1, 1992).

- **Reitera intencionalmente palabras que le confieren ritmo a la intervención, coherencia y fuerza argumentativa. Por ejemplo:**

"Saludemos a todos los justos; saludemos dentro de la honra, a todos los hombres de buena voluntad, saludemos con íntimo cariño al brillante escritor que nos reúne; al aliento y bravura que lo animan"(Brindis en el banquete celebrado a Adolfo Márquez Sterling en 1879: 191, O. E., Tomo 1, 1992).

"Nosotros somos espuela, látigo, realidad, vigía, consuelo. Nosotros unimos lo que otros dividen. Nosotros no morimos. ¡Nosotros somos las reservas de la patria!" (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1888: 241-242, O. E., Tomo II, 1992).

- **Usa oraciones de carácter sentencioso que cumplen una función persuasiva y le confiere belleza a la peroración. Por ejemplo:**

"La libertad cuesta muy cara, y es necesario o resignarse a vivir sin ella, o decidirse a comprarla por su precio" (Lectura en Steck Hall en 1888: 205, O. E., Tomo 1, 1992).

"Porque el hombre que clama, vale más que el que suplica: el que insiste hace pensar al que otorga. Y los derechos se toman no se piden, se arrancan, no se mendigan" (Brindis en el banquete celebrado en honor a Adolfo Márquez Sterling en 1879: 190, O. E., Tomo 1, 1992).

"Los pueblos, como los volcanes, se labran en la sombra, donde solo ciertos ojos lo ven; y en un día brotan hechos, coronados de fuego y con los flancos jadeantes..." (La Oración de Tampa y Cayo Hueso en 1892: 60, O. E., Tomo III, 1992).

"Yo traigo la estrella, y traigo la paloma, en mi corazón" (Con todos y para el bien de todos en 1891: 8, O. E., Tomo III, 1992).

- **En el final de sus arengas concluye de manera sintética y exaltada, pero pleno de ideas y que aglutinan la esencia de lo dicho hasta ese momento. Por ejemplo:**

"¡Moveos y contentaos, muertos ilustres! - ¡Antes que cejar en el empeño de hacer libre y próspera a la patria, se unirá el mar del Sur al mar del Norte, y nacerá una serpiente de un huevo de águila!" (Lectura en Steck Hall en 1880: 221, O. E., Tomo 1, 1992).

"¡Con qué palabras, que no sean nuestras propias entrañas, podremos ofrecer otra vez a la patria afligida nuestro amor, y decir adiós, adiós hasta mañana, a las sombras ilustres que pueblan el aire que está ungiendo esta noche nuestras cabezas? ¡Con velar por la patria sin violentar sus destinos con nuestras pasiones: con preparar la libertad de modo que sea digna de ella!" (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1887: 178, O. E., Tomo II, 1992).

"Muramos los unos, y prepárense, los que no tengan el derecho a morir, a poner el arma al brazo de los soldados nuevos de nuestra libertad. De pie, como en el borde una tumba, renovemos el juramento de los héroes" (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1889: 372, O. E., Tomo II, 1992).

"¡Madre América, allí encontramos hermanos! ¡Madre América, allí tienes hijos!" (Madre América en 1889: 427, O. E., Tomo II, 1992).

"Y levantemos, en brazos de la América libre, nuestra patria buena y grande" (Discurso en Conmemoración del 10 de Octubre en 1890: 479, O. E., Tomo II, 1992).

"Y pongamos alrededor de la estrella en la bandera nueva, esta fórmula del amor triunfante: Con todos, y para el bien de todos" (Con todos y para el bien de todos en 1891: 17, O. E., Tomo III, 1992).

"....siento que en las botas de pelear, que no se ha quitado todavía, se pone en pie el genio de América, y mira satisfecho, con el fuego vivífico de sus ojos, a los que, de buena voluntad para todos los pueblos buenos de la tierra, cumplen sin comprometerlo con coqueterías de salto atrás ni con deslumbramientos pueriles, su legado de juntar en un haz las hijas todas de nuestra alma de América" (Discurso en honor de Venezuela en 1892: 165-166, O. E., Tomo III, 1992).

"Así de hijo en hijo, mientras la América viva, el eco de su nombre resonará en lo más viril y honrado de nuestras entrañas" (Discurso en honor de Simón Bolívar en 1893: 283, O. E., Tomo III, 1992).

Sobre José Martí como orador, Rodríguez (2008) afirma que su prosa era segura, de frase llena y encabalgada, de metáforas fundadoras del modernismo, de análisis emotivos, que caracterizan sus discursos, con lo cual emocionaba y transportaba a sus oyentes. Refiere este autor que una joven cubana que fue su amiga y lo escuchó frecuentemente por esos años, lo describió así en la tribuna: "Su declamación contribuía a sugestionar. Su voz, bien timbrada, tenía inflexiones infinitas. Empezaba con tono suave y medido".

Rodríguez apunta que Martí: "Hablaba despacio, convencía. Articulaba con cuidado, dibujando los contornos de sus vocablos, pronunciando un poco las eses finales, al estilo mexicano. No pronunciaba la ce y la zeta a la española. Pero cuando tocaba el tema de la patria oprimida y la necesidad de luchar por ella, crecía el caudal de palabras, acelerando el tempo: su voz tomaba acentos de bronce y de sus labios brotaba un torrente" (Rodríguez (2008)

Este mismo autor abunda que: "El hombre delgado, de mediana estatura, se agigantaba en la tribuna y el público quedaba cautivado bajo su hechizo."

Rodríguez (2008) considera, con razón, que el fenómeno comunicativo, el acto oratorio, el momento de la tribuna ante la audiencia, es aún uno de los misterios por aclarar en torno a Martí. No hay filmes, ni siquiera fotos que al menos muestren el ademán, la intensidad de la mirada, el gesto; para no hablar ya del tono de la voz, del ritmo de sus frases, de su elocuencia en fin. Solamente quienes lo vieron hablan de su vehemencia, de su manera de tocar la sensibilidad y la emoción.

José Martí no era una persona físicamente relevante ni vestía a la moda, por el contrario, sus ropas era muy modestas porque sus escasos recursos económicos los puso siempre en función de sus actividades patrióticas en el exilio, sin embargo, su personalidad provocaba un encanto singular en todos aquellos que lo conocían, los cautivaba desde el punto de vista psicológico desde el mismo inicio de la comunicación. Dominaba la lengua materna a la perfección y la utilizaba de manera culta y fluida, tanto en la comunicación oral como en la escrita, era capaz de improvisar versos breves y exquisitos que encantaban al auditorio.

La oratoria martiana es muy original, sus contemporáneos referían que tenía una voz grave, apoyada por gestos y expresiones faciales que le conferían a sus discursos una gran expresividad, con un lenguaje culterano poblado de citas bíblicas y de la cultura griega que podrían conspirar contra la comprensión del mensaje, sin embargo, lograba en el auditorio un efecto sorprendente, los seducía con su peroración. Su oratoria integraba elementos racionales y emotivos con una argumentación sistemática; también, reiteraba a veces mesurada o exaltadamente, con frases metafóricas de gran belleza, y originalidad, y con anécdotas ilustrativas.

Pero algo extraordinario fue que el propio José Martí reflexionó sobre la importancia de la oratoria con ideas tan valiosas como:

"La oratoria es la ardiente manera de expresar: la expresión no es posible sin la materia expresable". ("Sobre la oratoria", t. 19: 449.)

"Los oradores deben ser como los faros: visibles a muy larga distancia". ("Sobre la oratoria", t. 19: 451.)

"Un orador brilla por lo que habla; pero definitivamente queda por lo que hace. Si no sustenta con sus actos sus frases, aun antes de morir viene a tierra, porque ha estado de pie sobre columnas de humo". (Nota sobre "Wendell Phillips", La América, Nueva York, mayo de 1884, t. 13: 55.)

"... auditorio conmovido quiere decir orador triunfante". ("Correspondencia particular de El Partido Liberal", México, 7 de noviembre de 1886)

"Orador sin instrucción es palmera sin aire. ¿De qué le sirven las hojas a la palma si benévolo alisio no las mueve? ¿De qué le sirve el cauce al río si no tiene agua que rodar por él? ¿De qué le sirve la fluidez al orador si no tiene nutrición en el intelecto que corresponda a las facilidades de los labios?" ("Sobre la oratoria", t. 19, 449)

De forma general, se destacan también otras características en su oratoria que coadyuvan al establecimiento de una comunicación educativa con el pueblo, tales como:

- Apelación no sólo a los sentimientos, sino también a la razón.
- Utilización también de palabras asequibles a los presentes, que evaden toda retórica o culteranismo.
- Argumentación sistemática, reiterativa, a veces mesurada y a veces exaltada, de acuerdo con el objetivo del discurso.
- Inclusión de frases metafóricas que le confiere belleza y originalidad al panegírico. • Uso de anécdotas breves e ilustrativas, acordes con el contenido abordado. • Introducción de argumentos de carácter ético-morales que le impregnan unidad, compromiso político y coherencia al discurso.
- Aplicación de principios esenciales, tales como: el arma política, una amplia cultura, la ética, la pasión y claridad (Álvarez, 2008)

O sea, que existe dentro del pensamiento pedagógico martiano un grupo de reflexiones bien elaboradas y argumentadas sobre el valor de la comunicación maestro-alumno en el proceso educativo, que demuestra su vigencia desde una fecha tan temprana como 1875 hasta su muerte y en el estudio de su oratoria están presentes importantes elementos que enriquecen los aportes martianos a la pedagogía de la comunicación con el pueblo. Estas ideas se complementan con los postulados básicos de la pedagogía de la comunicación desarrolladas posteriormente en América Latina.

2.4 La comunicación educativa y el aprendizaje

La educación y comunicación son procesos complementarios de coparticipación, de coproducción, de coentendimiento y comunión. No son fenómenos identificables, por lo que confundirlos constituye un error conceptual, ya que son categorías de diferente nivel de generalidad con estrechas relaciones. Para mejorar el proceso educativo es primordial aumentar, perfeccionar y enriquecer la comunicación. Hay autores que en los puntos de contacto entre ambas se refieren al carácter comunicacional de la enseñanza y al proceso de enseñanza como comunicativo.

La enseñanza es un tipo de información especial de comunicación, aludiendo a los recursos de los que se sirve el lenguaje humano, su dimensión retórica y su relación con el pensamiento y la realidad. Es un discurso que recurre a medios retóricos y prácticos, contribuye a salvar las limitaciones del discurso lógico y a un cierto equilibrio emocional, de tal modo, que abre el acto comunicativo, tanto en el orden del conocimiento, como en el de la voluntad y la afectividad. Estos recursos retóricos y prácticos contribuyen a que la enseñanza promueva la formación moral e intelectual, que es la pretensión en todo proceso educativo integral.

La comunicación como expresión creadora, es la que da significado y profundidad al proceso educativo al asegurar y acrecentar en el estudiante su participación y creatividad. La educación como encuentro y comunión entre seres humanos es un proceso de comunicación. La comunicación educativa constituye un término totalmente aceptado en los medios científicos pedagógicos porque refleja una realidad imposible de soslayar: la importancia decisiva que adquiere la comunicación del profesor con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular, y en el proceso pedagógico, en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación.

Del análisis y la comparación entre las definiciones de comunicación educativa y aprendizaje escolar, se pueden plantear los siguientes puntos de contacto:

- Tienen carácter instructivo y educativo.
- Comprometen el desarrollo de la personalidad en total (concepción holística).
- Presuponen la interacción como requisito esencial para que ocurran, tanto de carácter intersíquico como intrapsíquico.
- Poseen carácter dirigido por el profesor como responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje, con atribuciones más profundas que la de mero "facilitador" del aprendizaje.
- Constituyen procesos socio-psicológicos.
- Poseen una fuerte raigambre subjetiva (interna) en estrecha unidad con lo objetivo (externo).
- Poseen un carácter activo al incorporar conciente y voluntariamente a los participantes.
- Exigen el incremento de la autoconciencia, de la autocognición y de la autorregulación de la personalidad.
- Son procesos que provocan contradicciones internas en la personalidad.
- Adquieren su razón de ser dentro del contexto educativo.
- Obligan a la utilización de diferentes estilos de enseñar y aprender dentro de la comunicación maestro-alumno.
- Están condicionados por la experiencia anterior del sujeto, sobre todo por la intuitiva.
- Son susceptibles de ser investigados de manera científica al existir regularidades generales en ambos.

Constituye de hecho un error, pretender identificar comunicación y aprendizaje, porque la propia esencia de cada uno permite diferenciarlos nítidamente, aunque en estrecha unidad; se puede aseverar sin temor a equivocarnos, que se condicionan mutuamente: no puede haber aprendizaje escolar sin una comunicación educativa, y viceversa, no puede haber comunicación educativa sin lograr aprendizaje.

El aprendizaje escolar presupone un determinado nivel de comunicación para que sea efectivo, y a su vez, la comunicación facilita el aprendizaje. La deficiencia o la ausencia de cualquiera de los dos impide directamente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues éste es comunicacional por excelencia y la comunicación educativa tiene

que ser instructiva y educativa por su propia esencia. A partir de estas confluencias es que se puede concebir el aprendizaje con un carácter dialógico.

2.5 El enfoque dialógico del aprendizaje en el proceso educativo. La función orientadora del profesor en la formación integral del estudiante

La función orientadora del profesor universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje es reconocida en la actualidad como una de sus funciones esenciales que se expresa en su condición de tutor del desarrollo personal y profesional del estudiante (González Maura, 2006)

Al respecto, Zabalza (2003) expresa:

"...la función tutorial llega a impregnar el propio concepto de profesor. Parece fuera de toda duda que todo profesor, sea cual sea la etapa educativa en la que ejerce su función, es no sólo enseñante sino también tutor de sus estudiantes. La tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos sino dirigir el proceso de formación de nuestros alumnos. Y en este sentido todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación) de nuestros alumnos. La tutoría adquiere así un contenido similar al de "función orientadora" o "función formativa" de la actividad de los profesores" (2003: 126-127).

La función orientadora del profesor

La comprensión de la función tutorial del profesor en la formación integral del estudiante en el proceso de formación profesional en las universidades varía en dependencia de la concepción de enseñanza-aprendizaje que se asuma, por tanto, es necesario precisar a qué concepción de enseñanza-aprendizaje nos adscribimos para comprender cuál es el rol que asume el profesor como tutor en el proceso de formación del estudiante. En este sentido podemos hablar de 3 roles: como transmisor, facilitador y orientador

El tutor como transmisor

Desde una concepción de enseñanza tradicional en la que el profesor se concibe como una autoridad, en tanto poseedor del conocimiento, y el estudiante un receptor pasivo, en tanto reproductor del conocimiento, la función tutorial del profesor se realiza a partir de un proceso directivo, de transmisión lineal y directa de conocimientos y valores al estudiante. Son típicas de esta concepción las frases: "el profesor dicta sus clases", "el profesor inculca valores" en las que se expresa una directividad absoluta e impuesta en la relación con sus estudiantes.

El tutor como facilitador

Desde una concepción de enseñanza no directiva C. Rogers (González Maura, 1999), en la que se asume la absoluta independencia del estudiante en el proceso de aprendizaje, toda vez que se considera que posee tendencias inmanentes que orientan su desarrollo, el profesor como tutor deja de asumir un rol directivo para convertirse en un facilitador, es decir, una persona que se limita a garantizar las condiciones que favorecen la libre expresión de las tendencias innatas del estudiante a la realización personal y profesional. El tutor como facilitador es, por tanto, un agente educativo neutral puesto que no ejerce influencias determinantes en la formación integral del estudiante, sino que sólo facilita, creando condiciones favorables para que éste por sí sólo logre su desarrollo.

El tutor como orientador

Desde una concepción histórico-social del desarrollo humano, en virtud de la cual se entiende que la formación del estudiante es el resultado de la integración dialéctica de lo interno y lo externo en el proceso de la actividad, el profesor-tutor asume una función orientadora ya que guía el aprendizaje del estudiante, planteándole retos y exigencias que lo conduzcan a lograr niveles superiores de independencia en su formación como persona en un proceso de interacción social. En esta concepción, la función tutorial del profesor es comprendida a partir de la dialéctica entre la directividad-no directividad del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto ser tutor significa guiar el proceso de aprendizaje del estudiante hacia la construcción autónoma de conocimientos, habilidades y valores.

Para que el tutor sea un orientador de la formación integral de sus estudiantes es necesario, por tanto, que maneje acertadamente la dialéctica entre directividad-no directividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que Paulo Freire denominara como "relación entre libertad y autoridad". En este sentido Freire (1998:92) expresa:

"Como profesor, tanto lidio con mi libertad como con mi autoridad en ejercicio, pero también lidio directamente con la libertad de los educandos, que debo respetar, y con la creación de su autonomía tanto como con los ensayos de construcción de la autoridad de los educandos".

El tutor como orientador es directivo en tanto es la persona experta que tiene los conocimientos, la motivación y los recursos pedagógicos necesarios para guiar el aprendizaje de los estudiantes, pero su directividad ha de ser flexible de manera que dé espacio al protagonismo y participación de los mismos, sólo así es posible potenciar su desarrollo como sujetos de aprendizaje y su formación integral.

Como puede apreciarse, en dependencia de la concepción de enseñanza-aprendizaje que se abraza, cambiará el rol que el profesor asume como tutor en la formación de sus estudiantes: transmisor, facilitador y orientador.

Una valoración de estos roles a partir de las necesidades de la universidad contemporánea que exige la formación de profesionales autónomos que desempeñen su profesión con ética y responsabilidad, nos permite hacer las siguientes consideraciones:

- La concepción del tutor como transmisor no permite potenciar la autonomía del estudiante en el ejercicio de la profesión.
- La concepción del tutor como facilitador limita considerablemente sus posibilidades como agente educativo.
- La concepción del tutor como orientador deviene un factor esencial en la formación integral del estudiante en tanto constituye un elemento rector en la potenciación de la autonomía del estudiante como persona

En nuestros trabajos (González Maura, 2004) hemos asumido la tutoría como una actividad y una función del profesor dirigida a potenciar la formación integral del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello significa que todo profesor es un tutor del desarrollo personal y profesional del estudiante. Por ello consideramos que el profesor-tutor en la Universidad es un orientador del estudiante, en tanto diseña situaciones de aprendizaje

potenciadoras de una actuación profesional responsable, competente, ética y de compromiso social.

Comunicación dialógica y orientación educativa

La orientación del estudiante que tiene lugar a través de la función tutorial se desarrolla mediante un proceso comunicativo dialógico. La comunicación que se sustenta en el diálogo permite el intercambio de conocimientos, vivencias, experiencias, motivos y valores entre profesores y estudiantes y, por tanto, la comprensión mutua.

Sin comprensión, no hay comunicación y para ello es necesario el diálogo. El diálogo deviene entonces en herramienta esencial en el proceso de orientación que realiza el profesor en el ejercicio de su función tutorial. Es a través del diálogo que el profesor puede propiciar el espacio educativo que el estudiante necesita para la construcción de su autonomía en el proceso de aprendizaje.

Dialogar significa expresar nuestros criterios en un contexto de respeto, tolerancia y aceptación del otro, y por supuesto saber escuchar y dar participación al otro en un proceso de intercambio continuo de información.

Al respecto Freire (1998) expresa:

"Escuchar es algo que va más allá de la posibilidad auditiva de cada uno. Escuchar, significa la disponibilidad permanente por parte del sujeto que escucha para la apertura al habla del otro, a las diferencias del otro. Eso no quiere decir, evidentemente, que escuchar exija que quien realmente escucha se reduzca al otro que habla. Eso no sería escucha, sino autoanulación. La verdadera escucha no disminuye en nada mi capacidad de ejercer el derecho de discordar, de oponerme, de asumir una posición. Por el contrario, es escuchando bien como me preparo para colocarme mejor o situarme mejor desde el punto de vista de las ideas. Como sujeto que se da al discurso del otro, sin prejuicios, el buen escuchador dice y habla de su posición con desenvoltura. Precisamente porque escucha al otro, su habla discordante, afirmativa no es autoritaria". (1998:114-115)

El profesor para el ejercicio de su función tutorial necesita desarrollar competencias para el diálogo.

Competencia dialógica

La competencia dialógica se expresa en el desarrollo de actitudes y habilidades para el diálogo entre profesores y estudiantes como recurso y finalidad educativa. Son componentes de la competencia dialógica los siguientes:

Actitud favorable al diálogo

La actitud favorable al diálogo se manifiesta en la disposición al intercambio y se expresa a través de los siguientes indicadores:

- Disposición a la comprensión del otro
- Interés en el tema de conversación
- Autenticidad en la expresión
- Aceptación de las diferencias de opiniones

Habilidades para el diálogo

Las habilidades para el diálogo se manifiestan a través del saber escuchar, argumentar y comprender críticamente al otro.

Escucha atenta

Son indicadores de la escucha atenta los siguientes:

- Mirar al rostro del interlocutor y no perder el contacto visual
- Percibir los estados de ánimo del otro
- Respetar el silencio del otro
- Analizar los recursos no verbales que acompañan el mensaje verbal (gestos, tono de voz, posturas, expresiones emocionales)

Argumentación

Son indicadores de una buena argumentación los siguientes:

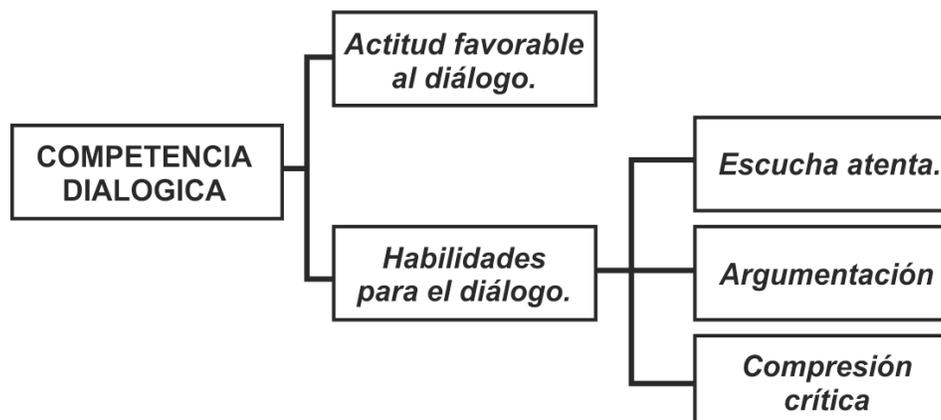
- Sustentar las posiciones que se presentan con argumentos generales y esenciales
- Expresar con un lenguaje claro, preciso y coherente los argumentos que se presentan
- Expresar con originalidad los argumentos, es decir, a partir de puntos de vista propios
- Elaborar preguntas al otro a modo de comprobar la comprensión de la argumentación presentada
- Expresar coherencia entre el lenguaje verbal y no verbal al plantear la argumentación de sus posiciones
- Manifiestar seguridad en la exposición de los argumentos

Comprensión crítica

Comprender críticamente significa no sólo conocer y aceptar la posición del otro, sino además asumir ante ella una postura personal. Son indicadores de la comprensión crítica los siguientes:

- Identificar las diferentes opiniones y razones de los participantes implicados en la situación
- Comprender las opiniones y razones diferentes de los participantes implicados en la situación
- Elaborar una postura personal

En resumen, la competencia dialógica puede ser expresada en el siguiente esquema:



La competencia dialógica debe ser desarrollada por el profesor y potenciada en sus estudiantes en el ejercicio de su función orientadora. Pero además, el profesor en calidad de tutor del estudiante debe expresar su competencia dialógica al propiciar un diálogo cooperativo (Grice, 1975) cuando trabaja con grupos de estudiantes.

Son indicadores de un diálogo cooperativo los siguientes:

- Lograr una cantidad apropiada de información en la argumentación que se presenta de manera que permita el intercambio de información necesario entre los participantes y favorezca la comprensión de los diferentes puntos de vistas.
- Manifiestar autenticidad, sinceridad, en la exposición y recepción de los argumentos que se intercambian en el diálogo, de modo que la conversación fluya adecuadamente.
- Propiciar las intervenciones que enriquecen y aportan elementos valiosos para la comprensión de las ideas que se debaten.
- Expresar las ideas de forma clara, precisa, coherente y directa de modo que los argumentos que se expongan sean interpretados adecuadamente por los otros.
- Propiciar acuerdos que emanen de la elaboración conjunta de los participantes y no de posturas individuales, ya sea a través del acercamiento de diferentes posiciones a partir de sus puntos de encuentro, o de la clarificación de posiciones diferentes.

2.6 El profesor como comunicador profesional. La competencia comunicativa del docente

En la actualidad, los criterios de eficiencia profesional se expresan cada vez más a través de las competencias. Entre las competencias profesionales del docente que garantizan el cumplimiento eficiente y responsable de su función educativa, se destaca la comunicativa.

La competencia comunicativa como competencia profesional

El concepto de competencia en el campo gerencial aparece ante la necesidad de realizar predicciones acerca de la ejecución del sujeto en su desempeño laboral (McClelland, D., 1973), y es utilizado con fuerza a partir de los años 80 del pasado siglo siempre asociado a las características psicológicas que posibilitan un desempeño superior. Para Boyatzis (1982) las competencias constituyen un conjunto de características de una persona que están relacionadas directamente con una buena ejecución en una determinada tarea o puesto de trabajo.

Para Spencer y Spencer (1993:9) la competencia es "una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo definido en términos de criterios".

Ansorena Cao (1996:76) considera la competencia como "una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto que puede definirse como característica de su comportamiento y bajo la cual el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable," mientras que Wordruffe (1993) la concibe como una dimensión de conductas abiertas y manifiestas que le permiten a una persona rendir eficientemente.

A partir de los años 80 del pasado siglo la concepción de competencias profesionales ha evolucionado de una concepción simple, factorialista, en virtud de la cual las competencias se entienden como cualidades aisladas y eminentemente cognitivas de las personas que

predeterminan el desempeño profesional eficiente, a una concepción compleja, personológica, que defiende las competencias como configuraciones funcionales de la personalidad que integran conocimientos, habilidades, motivos y valores, que se construyen en el proceso de interacción social y que expresan la autodeterminación de la persona en el ejercicio eficiente y responsable de la profesión (González Maura, 2002, 2006b).

En este sentido, Rodríguez Moreno (2006: 34) expresa: "Esta nueva filosofía ha superado la visión conceptualizadora y sumativa de los conocimientos a favor de la necesidad de centrar el proceso de aprendizaje en la capacidad del sujeto que aprende, en la creencia de que es la propia persona la que será competente para poner en práctica comportamientos y estrategias eficaces..."

Las competencias profesionales desde esta concepción compleja se entienden como: "Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente". (González Maura, 2002)

La competencia comunicativa entendida desde esta concepción, incluye en su estructura componentes motivacionales (motivaciones, emociones, sentimientos, actitudes) y cognitivos (conocimientos, habilidades) que integrados en el proceso de diálogo posibilitan el cumplimiento eficiente y responsable de las funciones de la comunicación.

La asunción de la comunicación como competencia desde una perspectiva compleja es importante toda vez que permite comprender cómo la eficiencia en el proceso comunicativo no se logra sólo con el desarrollo de conocimientos y habilidades informativas, perceptivas e interactivas, sino que es necesario además, lograr el desarrollo de elementos motivacionales y personológicos en los sujetos que se comunican, que le permitan asumir actitudes favorables al diálogo, tales como: la disposición a comprender al otro, la aceptación de las diferencias, el respeto y la tolerancia, así como, una posición autocrítica, comprometida y flexible en la búsqueda de soluciones a los conflictos en el proceso comunicativo.

El desarrollo de la competencia comunicativa del docente implica, por tanto, no sólo desarrollar habilidades para la argumentación, la escucha atenta, la comprensión crítica, sino también, y fundamentalmente, desarrollar la autocrítica y la autovaloración de su desempeño comunicativo de manera que le permita diseñar estrategias para mejorar la comunicación con sus estudiantes.

Fernández (2000) destaca la necesidad de tener en cuenta la participación e integración de elementos cognitivos y motivacionales en la comprensión de la competencia comunicativa del docente cuando expresa:

"El hecho de que el maestro logre una actuación competente como comunicador, implica en primera instancia, el desarrollar una serie de conocimientos, sistemas de acciones y operaciones que pueden sistematizarse en habilidades y hábitos, que vayan conformando toda una cultura de comunicación necesaria para quien tiene como centro de su trabajo al hombre".

Y continúa este mismo autor: "También es necesario el desarrollo de elementos metacognitivos en esta esfera, como pueden ser el conocimiento de sus propias posibilidades de éxito en la relación interpersonal, sus limitaciones, dificultades o sus mecanismos de control y compensatorios que le permiten superar barreras comunicativas" (2000:5)

Y más adelante agrega: "Sin embargo, de poco vale todo este "instrumental" para la ejecución de un comportamiento efectivo en la relación comunicativa si no existen necesidades, motivaciones, actitudes favorables a la relación humana; si no se cree y confía en el hombre; si no existe un propósito de mejoramiento humano en el trabajo del maestro" (2000:5)

Acerca del desarrollo de la competencia comunicativa del profesor

Un elemento esencial en el desarrollo de la competencia comunicativa del profesor lo constituye la reflexión crítica acerca de su desempeño comunicativo. Es por ello que la autoobservación y la observación en el proceso comunicativo devienen recursos valiosos para el logro de una comunicación eficiente.

No basta con la puesta en práctica de ejercicios para mejorar las habilidades comunicativas, es necesario además, que el profesor asuma una postura crítica en la valoración de su desempeño comunicativo, a partir de la autoobservación y de la retroalimentación que pueda recibir de otros profesores y de sus propios estudiantes, que le permita tomar conciencia no sólo de las dificultades que pueda presentar en el desarrollo de sus habilidades comunicativas, sino también acerca de las actitudes que asume en el proceso comunicativo, de la flexibilidad, perseverancia, iniciativas que muestra en la búsqueda de soluciones a los problemas, barreras y conflictos que surgen en la comunicación con sus estudiantes y con otros profesores y agentes educativos.

Un elemento importante en la asunción de una postura reflexiva y crítica acerca del desempeño comunicativo, lo constituye, a partir de la identificación de los logros e insuficiencias en la comunicación, la elaboración y puesta en práctica de estrategias para mejorarlo. Sólo así, es posible lograr el desarrollo de la competencia comunicativa.

De esta manera, los programas de formación docente en comunicación educativa deben centrar la atención no sólo en el desarrollo de conocimientos y habilidades para la comunicación, sino, fundamentalmente, en el desarrollo de la autovaloración del profesor en el desempeño comunicativo, en tanto brinden estrategias y recursos para la reflexión crítica acerca del mismo y potencien la motivación y el compromiso de los profesores en el mejoramiento de su competencia comunicativa.

Los programas de formación docente para el desarrollo de la competencia comunicativa deben, por tanto, sustentarse en la concepción de la formación docente como proceso de desarrollo profesional (Imbernon, 2001, 2002; Sanchez, 2001; Mingorance, 2001; González Maura, 2004a, 2004b, 2006a; González Tirados y González Maura, 2007, 2007a; González Maura y otros, 2007, 2007a), en los que se destacan el papel de la práctica, de la colaboración, de la contextualización, de la motivación por el aprendizaje continuo y del compromiso con la calidad de la enseñanza.

La comprensión del desarrollo profesional como proceso de educación permanente, dirigido a la mejora profesional a través de la colaboración es destacado por Sánchez (2001) cuando expresa:

".....podemos decir que el desarrollo profesional:

- Es un proceso continuo que se desarrolla durante toda la vida profesional y no se puede entender como actividades aisladas ineficaces.
- Debe estar basado en la mejora profesional, apoyándose en las necesidades prácticas que tienen los docentes.

- Se desarrolla mediante la participación tanto en el diseño de la innovación como en la toma de decisiones para el trabajo profesional.
- Es un proceso de construcción profesional (Mingorance, 1993), que a través de los descubrimientos de soluciones sobre la problemática de la enseñanza, el docente va desarrollando destrezas cognitivas y metacognitivas que le permiten la valoración de su trabajo profesional." (2001:9)

El desarrollo profesional como proceso de aprendizaje en la práctica dirigido a la autonomía en el ejercicio de la profesión es destacado por Mingorance (2001) cuando plantea:

"El desarrollo profesional que estamos considerando se basa en el aprendizaje y su objetivo más claro es potenciar la profesionalidad. Ello supone el desarrollo de la autonomía necesaria para poder decidir y controlar aquellos procesos de los que es responsable" (2001: 91)

Los programas de formación docente para el desarrollo de la competencia comunicativa deben, por tanto, estar dirigidos a lograr la autodeterminación del profesor en su desempeño comunicativo.

La autodeterminación profesional del profesor en su desempeño comunicativo se expresa en la posibilidad de tomar decisiones en el ejercicio de la docencia dirigidas al mejoramiento de su competencia comunicativa, a partir de sus conocimientos, habilidades, valores y motivos y en las que se manifiestan la implicación personal y el compromiso con la calidad de su actuación.

Entre los recursos metodológicos para el desarrollo de la reflexión crítica y comprometida del docente en el desarrollo de su competencia comunicativa se destacan: la autoobservación, la observación externa, los grupos de discusión y la investigación-acción.

A partir de la autoobservación, el profesor puede percatarse de los logros e insuficiencias en el proceso comunicativo, para ello puede auxiliarse de diarios, grabaciones y otros medios de enseñanza, pero lo más importante, independientemente de los recursos auxiliares que utilice, es la percepción atenta de su desempeño comunicativo y su posterior análisis y valoración crítica.

La observación externa que realizan otros profesores o estudiantes del proceso comunicativo en el que participa el profesor, constituye un elemento importante para la retroalimentarlo acerca de su desempeño comunicativo, que debe contrastar con su autoobservación.

Los grupos de discusión permiten el intercambio de vivencias y experiencias entre profesores acerca de los problemas que con mayor frecuencia se presentan en la comunicación educativa, y, consituyen elementos importantes en la valoración y autovaloración de los profesores acerca de las insuficiencias que puedan presentar en el desarrollo de la competencia comunicativa.

La investigación-acción, en tanto herramienta de aprendizaje profesional, permite a grupos de profesores, a partir de la identificación de problemas en el proceso comunicativo, diseñar y poner en práctica estrategias de solución a los problemas identificados y valorar su efectividad.

En síntesis, la competencia comunicativa del profesor es un componente esencial de su desarrollo profesional en el ejercicio de la docencia que se produce a partir de la reflexión crítica, implicación y compromiso con la calidad de su función educativa.

2.7 Las cualidades de oratoria del profesor universitario

De acuerdo con la oratoria tradicional, el discurso puede ser dividido en cuatro partes fundamentales (Álvarez, 1995, 2007):

- Exordio o introducción: es el inicio del discurso y tiene como objetivo suscitar la simpatía del público hacia el tema que será tratado y hacia el propio orador
- Narración o exposición: es la exposición detallada de los hechos concretos que serán abordados, o sea, su asunto. En esta parte no se hace explícito todavía el punto de vista del orador
- Argumentación: es la parte esencial y decisiva del discurso. En esta parte el orador explicita sus criterios sobre el tema
- Peroración: en ella se sintetiza el tema y el punto de vista del orador con un énfasis especial

Como puede apreciarse, la estructura del discurso presenta coincidencias obvias con la estructura didáctica de la clase, lo cual facilita su aplicación al proceso de enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo paradigmático de orador y pedagogo es José Martí, el que, de acuerdo con la investigación realizada por Álvarez (1995), es considerado como un eminente orador que en sus discursos hizo gala de creatividad, realización artística y ponderación retórica. Del mismo modo que en su pensamiento educativo J. Martí valoró altamente el papel discursivo del profesor en el aula.

Es evidente que la oratoria se encuentra muy relacionada con la comunicación, múltiples autores (citados por Ortiz, 2005), esbozan que se deben cumplir los siguientes requisitos para la eficacia psicológica del discurso:

- Una iluminación generosa y complaciente
- Tratar de que no existan espacios vacíos en la disposición de los asientos
- Contar con medios de explicación para el mantenimiento de la atención por parte del orador
- Cuidar de que no se haga notar cuando el orador mire el reloj
- Tratar de no toser ni carraspear cuando se desarrolla el discurso
- Variar la intensidad y el tono de la voz para evitar la monotonía
- Expresar emociones para mantener la atención del auditorio
- Mantener la coherencia entre el contenido del discurso y los gestos
- Tratar de que el discurso conmueva, motive y sea adecuado al contenido, que el tema sea importante para todos
- Hacer que la apertura despierte motivación y comprensión. Expresar alegría, honor y satisfacción ante el auditorio, y agradecer su asistencia
- Ofrecer al principio la lógica del contenido a través de un esquema previo y breve
- Acentuar las relaciones personales con los oyentes y expresarte en términos tales como "nosotros"
- Eliminar formalidades innecesarias
- Abogar por una apariencia externa correcta del orador, de acuerdo con las normas establecidas y el contexto, sin exageraciones
- Imprimir sobriedad y realismo al discurso

- Mantener la disposición a dialogar siempre
- Plantear preguntas durante el discurso y dar un tiempo prudencial para que el auditorio las responda
- Prever posibles objeciones al contenido y aclararlas durante el discurso
- Dominar bien sus emociones y desencadenarlas al máximo en los oyentes
- El auditorio siempre se forma una impresión del orador basándose en el aspecto físico, el rostro y la mirada, la vestimenta, los gestos, los movimientos corporales, y el modo de hablar.
- Cuidar la postura al hablar en público, pues una posición equilibrada y relajada denota confianza y autoridad
- Eliminar los ademanes nerviosos
- Seleccionar bien lo que va a decirse, así como la forma de decirlo
- Hacer pausas pues estas proporcionan energía, autoridad y conciencia del público
- Enfatizar ciertas palabras al hablar, con ello se le confiere vivacidad al discurso
- Informarse sobre la naturaleza del auditorio y del lugar donde se hablará
- Sintetizar pues es muy difícil que un discurso breve sea un mal discurso
- Disertar un texto que ya haya sido preparado para que sea más persuasivo
- No aplastar al auditorio con información que finalmente no podrá retener, es mejor expresar pocas ideas importantes y profundizar en ellas
- Expresar las ideas más importantes y profundizar en ellas
- Recurrir a medios retóricos y prácticos para salvar las limitaciones del discurso lógico.

Los recursos oratorios están asociados al uso competente del idioma materno y de la argumentación como recursos retóricos en el aula. El discurso en la clase siempre tiene un carácter dialógico, conversacional, incluso en aquellas actividades docentes que son aparentemente monológicas. El profesor que recurra a medios retóricos y prácticos en sus intervenciones orales, siempre contribuirá a salvar las limitaciones del discurso lógico y a un cierto equilibrio emocional, promoviendo también la formación moral e intelectual

El valor de la argumentación

Dentro de la oratoria adquiere mucha importancia la argumentación, la cual es un fenómeno discursivo complejo de carácter dialógico que tiene como objetivo convencer al auditorio en la veracidad de lo que se plantea.

El discurso académico posee un carácter argumentativo. Los argumentos son aquellos juicios verdaderos que se utilizan para demostrar la tesis, por tanto, en el proceso argumentativo son esenciales los argumentos para poder cumplir con el objetivo discursivo. Existen diferentes tipos de argumentos, los cuales resulta importante conocer para su utilización eficiente (Guétmanova, 1989):

- Hechos singulares certificados: están referidos a los datos obtenidos mediante los métodos empíricos que son considerados hechos científicos por su autenticidad. Son el resultado de la aplicación rigurosa de una metodología científica del

conocimiento. Su uso es limitado si no se llegan a integrar coherentemente a una teoría científica.

- Definiciones como argumentos de la demostración: incluyen a las definiciones conceptuales que integran la teoría de cada ciencia.
- Axiomas y postulados: son los juicios utilizados como argumentos sin necesidad de demostración por haber sido comprobados anteriormente por la propia ciencia.
- Leyes científicas y teoremas demostrados con anterioridad como argumentos de la demostración: toda ciencia posee sus propios principios y leyes que una vez aceptados se convierten a su vez en argumentos.

En la argumentación se utilizan unos o varios de ellos ya que existe una relación interna entre los mismos.

La lógica formal provee de reglas para la utilización de los argumentos que son necesarios para evitar errores (Guétmanova, 1989):

- Aducidos para comprobar la tesis, deben ser verdaderos y no contradictorios recíprocamente.
- Los argumentos deben constituir una base suficiente para corroborar la tesis.
- Juicios cuya veracidad ha sido demostrada aparte, independientemente de la tesis.

Toda argumentación posee como estructura lógica una introducción, un desarrollo y unas conclusiones, lo cual coincide totalmente con la estructura de una clase. Desde el punto de vista lógico, está constituida por unas premisas y una conclusión, relacionadas con argumentos favorables o contrarios a los que se quiere demostrar.

La argumentación más prototípica es el debate o la discusión oral, que caracteriza al diálogo educativo, donde están presentes los interlocutores. Precisamente, el discurso educativo tiene la intención de crear una buena disposición entre los alumnos para aprender y adherirse a aquello que ya está socialmente admitido: un saber, un comportamiento o un valor. Su éxito no radicará solamente en la autoridad del profesor, sino en su capacidad de mantener su prestigio a lo largo de todo el curso y de su capacidad para conseguir una buena disposición en los oyentes hacia su persona y hacia la materia que imparte.

El discurso en el aula es argumentativo porque los profesores, además de enseñar saberes y procedimientos, procuran convencer al auditorio en la importancia de la asignatura que enseñan y de su competencia para impartirla.

El carácter discursivo de la clase

El discurso del profesor en el aula constituye toda una línea investigativa en la actualidad por parte de psicopedagogos, lingüistas y expertos en semiótica, entre otros especialistas, por lo que existen varias publicaciones sobre el tema desde diferentes perspectivas, que permiten apoyar dichas investigaciones desde el punto de vista teórico y práctico.

A continuación se exponen, de manera resumida, las ideas más valiosas aportadas por los especialistas actuales en materia de oratoria.

Consideran que el discurso en el aula tiene siempre un carácter dialogal, conversacional, incluso en aquellas actividades concebidas de forma monológica (dictado). La interacción oral en el aula siempre se da como resultado de la compleja dinámica de los intercambios

comunicativos que ocurren entre los propios alumnos y, especialmente, entre el profesor y los alumnos.

Reafirman que el discurso en el aula posee una organización que le es específica y que se refleja en un complejo sistema lingüístico, unas pautas de comportamiento propias y unas normas que rigen cada una de las actividades que se realizan a través del discurso. La estructura del discurso en el aula está altamente organizada, un discurso abierto permite que el alumno inicie la interacción, asuma roles que se consideran específicos a la figura del profesor y autoevalúe su propio trabajo. A veces el discurso didáctico es asimétrico y no igualitario al ejercer el profesor un control en la comunicación, lo cual provoca una interacción peculiar y una incidencia en el proceso de aprendizaje.

Los turnos de palabras del profesor y del estudiante para hablar en el aula se han adoptado como unidad de análisis en las investigaciones sobre el tema, pues un modelo de interacción que incluye una mayor fluidez de los turnos de palabra ocupados por sus participantes, amplía y enriquece la naturaleza de la participación del alumno respecto a una estructura más tradicional que la minimiza, fomentan la cooperación del alumno y lo implica en la construcción del discurso interactivo en la clase.

El predominio del discurso del profesor se reflejará en que permite pocas oportunidades para que sus alumnos puedan intervenir en la clase, y una clase más interactiva, permitirá un mejor balance en los turnos para hablar por parte de ambos.

De manera específica para valorar las intervenciones de los alumnos se utilizan los siguientes indicadores:

- Monosílabos (respuestas afirmativas o negativas).
- Respuestas objetivas (producción breve que responde a preguntas cerradas o de una sola respuesta).
- Respuesta subjetiva (se relaciona con preguntas abiertas)
- Frase completa o terminada (a partir de la entonación suspendida del profesor).
- Comentario (intervención espontánea con elementos de su experiencia personal).
- Vocativo (apelativo que utiliza el alumno para llamar al profesor).

En una comparación entre profesores expertos y principiantes (citada por Ortiz, 2005) se llegó a la conclusión de que las exposiciones con calidad cumplían con la siguiente estructura discursiva:

- Presentación de la información previa: visión general del tema y uso de organizadores previos
- Organización de la información: formar secuencias, de los contenidos simples a los más complejos
- Uso de señalizaciones como marcadores de la transición de un contenido a otro
- Uso de ejemplos
- Énfasis en los puntos principales de una explicación
- Establecimiento de pautas a lo largo de la explicación
- Revisar con cierta frecuencia la información presentada

Destacaron que los discursos orales son formas lingüísticas intermedias entre lo típicamente oral con lo típicamente escrito.

A la clase magistral se le define como un género discursivo, especialmente dialógico, puesto que su eficacia didáctica reside en la capacidad de los profesores para organizar su discurso con el objetivo de enseñar y hacer comprender una serie de conocimientos, procedimientos y valores y, al mismo tiempo, interesar y estimular a los estudiantes en la materia, y así lograr mejores resultados docentes. Como características, este género posee una orientación argumentativa, es monogestionado (planificado y regulado por el profesor), constituye un gran componente dialógico, se produce en una situación espacio-temporal definida y limitada, es oral y básicamente monologado.

La clase magistral se favorece con el uso de diferentes estrategias discursivas, entendiéndolas como el uso intencionado de todos aquellos recursos lingüísticos y paralingüísticos que se utilizan para conseguir la máxima eficacia en una situación determinada. Y dentro de dichas estrategias destaca aquellas encaminadas a planificar y a producir el discurso de acuerdo con la capacidad de comprensión de los estudiantes, la contextualización (referencia a los conocimientos previos de los alumnos), la estructuración de la explicación, la disminución de la densidad informativa, generar el interés y la buena disposición de los estudiantes para aprender, evitar el distanciamiento con los alumnos, entre otras.

De lo analizado hasta ahora sobre los resultados investigativos acerca del discurso del profesor en el aula, se puede aceptar que todos los estudiosos de la materia concuerdan en considerarlo con peculiaridades sui géneris, que obligan a concebirlo e investigarlo de manera diferente a cómo se estudia la actividad discursiva en otras actividades profesionales, así como que es posible establecer varios indicadores o unidades de análisis para su estudio en concreto, lo cual facilita la confección de técnicas específicas de investigación.

A partir de aquí es posible proponer una serie de recursos retóricos o exigencias discursivas del profesor para poder estimular el logro de un aprendizaje más efectivo con sus alumnos. Dentro de los recursos retóricos para el profesor se pueden precisar los siguientes:

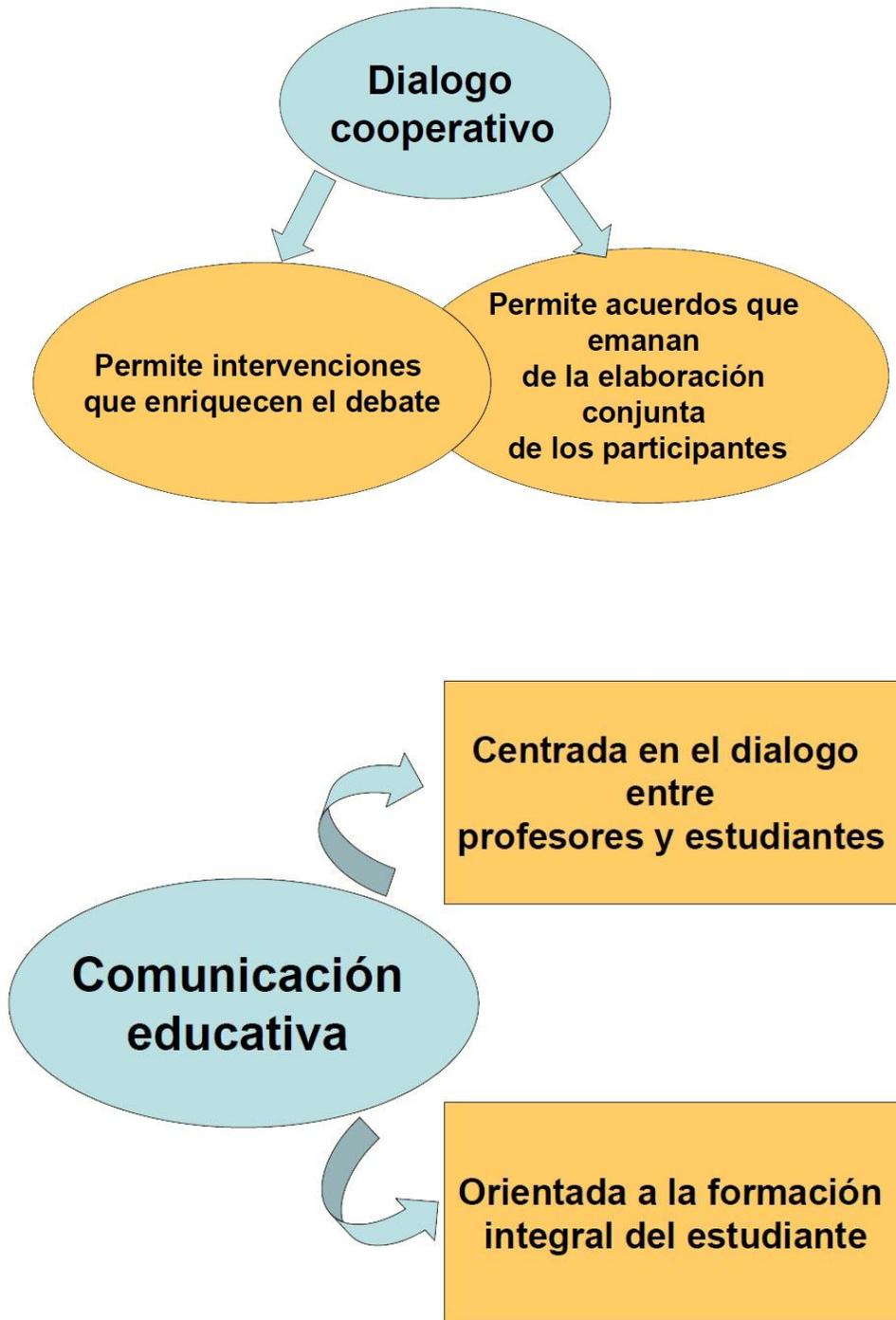
- Explotar óptimamente los recursos del lenguaje oral en la búsqueda de lo original, lo interesante, lo que mantenga la atención en el contenido. Sin intentar aplastar al auditorio con demasiada información, es mejor expresar pocas ideas importantes profundizar en ellas que abordar mucho contenido superficialmente.
- Utilizar los recursos no verbales de la comunicación en función del contenido que se expone y evitar su uso indiscriminado, gratuito, parásito o neutral, de modo que las inflexiones de la voz, el contacto visual, los movimientos de las manos y el cuerpo, la expresión del rostro y el desplazamiento por el aula se emplee con sobriedad y oportunidad.

Se desarrolló una interesante investigación relacionada con este tema (citada por Ortiz, 2005) acerca del grado de conciencia que presentaban los profesores del aspecto comunicativo no verbal de la comunicación durante el acto didáctico, los cuales fueron filmados en el aula, y los resultados demostraron la utilización inconsciente o parásita de expresiones faciales (arquear las cejas, ceño fruncido, sonrisa, etc.), de aspectos oculésicos (utilización de la mirada en función de estimular y/o controlarla comunicación), del área

proxémica (la proximidad física del profesor con sus alumnos), del área háptica (el contacto físico con los estudiantes) y del área kinésica (el uso de gestos y movimientos en el aula). Por regla general, al ver los profesores la filmación realizada a ellos durante sus clases, fueron incapaces de fundamentar racionalmente cuáles eran las funciones que cumplían dichos aspectos no-verbales, o sea, con qué fin los utilizaban, por lo que se producían de manera espontánea, lo cual reflejaba su uso limitado (y a veces inadecuado) de sus potencialidades como elementos importantes para elevar la eficiencia comunicativa del diálogo con los estudiantes.

- Evitar expresiones verbales o no verbales que puedan inhibir la participación de los alumnos.
- Mirar directamente a los ojos de los alumnos
- Cuidar la postura, de forma que sea equilibrada, sin movimientos apresurados ni muy lentos; evitar ademanes nerviosos o parásitos.
- Buscar siempre la máxima proximidad con los alumnos y, cuando sea posible, el contacto físico.
- Usar pausas, sin abusar de ellas pues proporcionan energía y autoridad. Los períodos cortos de silencio permiten la reflexión individual y la concentración en el tema de la clase.
- Tratar de ahondar, aunque sea someramente, en las características del alumnado con el que se va a trabajar por primera vez, así como conocer las condiciones físicas del aula.
- Hacer un estudio sistemático y uso constante de los recursos lingüísticos para utilizar al máximo todas las posibilidades del idioma sin caer en posiciones rebuscadas o artificiosas, o sea, retóricas.
- Cuidarse de las palabras o sonidos parásitos, así como de un vocabulario preñado de clichés y comodines léxico-gramaticales.
- Dominar bien sus emociones y utilizarlas para provocar el efecto deseado en los alumnos en la comunicación verbal y no verbal, junto con los elementos racionales de la clase; ser convincentes en la exposición.
- En el desarrollo de la exposición plantearse interrogantes u objeciones al contenido sin responderlas de inmediato.
- Usar diferentes tonos de voz durante la clase, en dependencia del énfasis que se le quiera brindar a determinados aspectos del contenido o mantenerse en silencio momentáneamente para reforzar lo dicho hasta ese instante.
- Cuidar la dicción para que las palabras sean pronunciadas con exactitud y limpieza.
- Delimitar bien que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un acto discursivo peculiar y diferente de otros actos de oratoria, al requerir de la reiteración, de la redundancia, del detenimiento en los aspectos esenciales del contenido, del intercambio verbal constante con los alumnos, de cambios en el ritmo de las explicaciones, valoraciones, descripciones, así como del silencio en algunos momentos.
- No olvidar que los alumnos se formarán siempre una imagen del profesor sobre la base de su aspecto físico, de su rostro y de la mirada, de su vestimenta, de sus

gestos y de sus modos de hablar, por lo que los profesores deben cuidar su porte y aspecto.





Capítulo III:

Los medios de enseñanza en la comunicación educativa

3.1 Los medios de enseñanza y su función mediadora en la comunicación educativa

La palabra mediación significa la acción y el efecto de mediar, que es interceder, interponer, estar en medio de algo (Diccionario de la Real Academia Española, 2003). Desde una óptica filosófica expresa la existencia de un objeto o concepto a través de sus relaciones con otros objetos o conceptos. En Psicología es el proceso de ubicación y utilización de un elemento material o una estructura psicológica de carácter simbólico entre el individuo y la realidad sobre la que opera para transformarla o conocerla (Castro, 2000). Fue L. S. Vigotsky quien introdujo en la teoría psicológica el concepto de mediación para designar la función de los instrumentos, tanto materiales como psicológicos, que constituyen herramientas de interposición en las relaciones de las personas con otras personas y con el mundo de los objetos sociales. Este concepto en el proceso educativo adquiere una dimensión especial por su papel en la socialización de la personalidad de una manera sistematizada, por tanto se habla de una mediación pedagógica.

La mediación pedagógica

Su esencia radica en el proceso interactivo del profesor y de los medios de enseñanza con los alumnos (Prieto, 1994, 1995, Contreras, 1995), que es capaz de promover y acompañar el aprendizaje. Presupone una atención y un tratamiento especial a todos los elementos personales y no personales del proceso pedagógico con la intención de viabilizar un proceso educativo participativo, creativo, interactivo y expresivo.

Todos estos elementos se convierten en mediadores de dicho proceso para facilitararlo y elevar su calidad, por tanto, el acto de mediar pedagógicamente es ofrecer recursos para promover un aprendizaje acorde con los tiempos que corren y el profesor tiene obligatoriamente que convertirse en un mediador de excelencia entre los resultados de la cultura (conocimientos teóricos y práctica profesional) y los alumnos. La mediación pedagógica debe concebirse como un fenómeno integral que afecta a todos los participantes en el proceso educativo, así como a los objetivos, los contenidos, los medios, las formas y la evaluación de la enseñanza.

La mediación pedagógica presupone una dirección del aprendizaje indirecta con la participación activa de profesores y alumnos a través de la interacción entre ambos, estimulando un rango más amplio de participación, tanto en el momento presencial como en el no presencial.

La mediación pedagógica cumple con varias funciones:

- Intencionalidad: parte de objetivos previamente determinados y explícitos.
- Trascendencia: que tenga un impacto en la formación profesional del educando y que no se restrinja al logro de un simple conocimiento.
- Reciprocidad: que exija de una interactividad constante entre los participantes.
- Significación: que para los sujetos participantes adquiera un sentido personal que llegue a influir en la autorregulación de su personalidad.

D. Prieto Castillo (1994) se refiere a este problema en el ámbito de las universidades latinoamericanas, al afirmar que el discurso educativo no está mediado pedagógicamente ni en la relación presencial ni en los materiales didácticos, lo cual exige de una revisión, tanto de las relaciones entre el mediador y sus interlocutores estudiantes, como de los materiales didácticos elaborados.

Este carácter mediador se manifiesta en todo tipo de enseñanza, pero en la de carácter semipresencial se revela con gran nitidez por la necesidad de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a su carácter intermitente, donde profesores y alumnos sólo se encuentran en determinados momentos con un tiempo por lo general limitado. Esto obliga a reconsiderar todos los aspectos intervinientes, pero especialmente los medios de enseñanza: materiales docentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

3.2 Exigencias didácticas para el uso de los medios de enseñanza como facilitadores de la comunicación educativa

Las exigencias didácticas para el uso de los medios de enseñanza son varias de acuerdo con el tipo de medio, por lo que estos se diferenciarán en medios tradicionales (materiales docentes, pizarra, láminas, etc.) y con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Los materiales docentes

Los materiales docentes incluyen todo tipo de documentos en lenguaje escrito impreso en papel o en soporte magnético que sirva de apoyo para el aprendizaje, ya sean guías didácticas o textos de apoyo a la docencia. Se plantean tres fases para la mediación pedagógica de los materiales docentes (Prieto, 1995):

- Tratamiento del tema (contenido): exige que los conocimientos estén organizados de una manera lógica y rigurosa, pero también que sean asequibles, amenos y explícitos, de acuerdo con los requerimientos del estilo científico y del lenguaje escrito. La estructura temática debe incluir introducción, desarrollo y conclusiones
- Tratamiento del aprendizaje: el estudiante debe asumir un rol protagónico en la asimilación de los contenidos, con la inclusión de ejemplos, tareas docentes y ejercicios que lo vinculen con el ejercicio de la profesión.
- Tratamiento de la forma: se refiere a los recursos expresivos utilizados que tienen que ver con su presentación: encuadernación, tipos de letras, ilustraciones, gráficos, etc.

Es frecuente encontrar como materiales docentes en determinadas asignaturas, compendios que incluyen libros o fragmentos de ellos, artículos e investigaciones relativamente recientes que contribuyen a brindarle una actualización científica, con la deficiencia de que no fueron escritos por sus autores para la enseñanza, es decir, que no tienen una elaboración didáctica, lo que dificulta una adecuada asimilación por parte de los estudiantes al ser poco asequibles. O sea, que no cumplen con su función de ser mediadores pedagógicos y, lejos de ayudar, entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, el hecho de que cualquier libro o artículo científico no haya sido escrito especialmente para la docencia no lo descalifica tampoco para ser utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede ser útil pero necesita de una valoración previa del profesor. En casos como estos el profesor puede hacer una valoración previa para determinar el alcance de dicho material y si sus contenidos pueden ser asimilados a través

de una complementación didáctica, ya sea en forma de guías u otros materiales docentes pertinentes.

Por el desarrollo profesional que deben poseer los docentes universitarios al combinar sus funciones profesoras con las investigativas, constituye un imperativo moderno que confeccionen de manera sistemática diversos materiales docentes relacionados con las asignaturas que imparten, en los cuales integren sus aportes y lo combinen con lo más avanzado de las ciencias del campo en el cual son especialistas.

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han penetrado con una fuerza tal en el campo educativo universitario, que han obligado a reconsiderar el propio proceso de enseñanza-aprendizaje en las nuevas condiciones informatizadas en que evoluciona la sociedad.

La sociedad va de forma inexorable hacia una informatización en todas sus actividades y esferas, y la universidad no puede constituir una excepción. La llamada tecnología educativa debe ser incorporada a las aulas de manera precisa y con plena justificación didáctica, sin pretender conferirle un papel mítico en la solución de los problemas de aprendizaje ni culparla de los males que aquejan al proceso de enseñanza-aprendizaje en la actualidad.

La educación se encuentra en una encrucijada, pues se está derrumbando el método prevaleciente y milenario basado en la recepción pasiva del conocimiento en el aula de clases. La noción de aprendizaje también está cambiando debido a la explosión de la información o del conocimiento. Por tal motivo, la preparación universitaria del futuro profesional está siendo reconsiderada por la imposibilidad de aprender el contenido entero de una disciplina en su preparación de pregrado, sino que debe desarrollar la capacidad de aprender a aprender.

Los medios de enseñanza juegan un papel importante como facilitadores de comunicación y aprendizaje individual y grupal, especialmente los que forman parte de la nueva generación de la tecnología educativa, permiten una mayor interactividad e independencia del alumno con dichas técnicas. Se incluyen, asimismo, los medios tradicionales de enseñanza, tales como: el retroproyector, el proyector y la pizarra, los cuales están sufriendo los efectos de la informatización.

Pero la existencia de tales medios en la clase no garantizan por sí misma la calidad de este proceso, todo depende de que estén en función de hacerlo más activo, o sea, que no entorpezcan el proceso o que los alumnos se conviertan en receptores pasivos de información. Las TIC por sí mismas, no pueden ser vehículos para la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes, sino que deben estar integradas en un contexto de enseñanza-aprendizaje, o sea, en situaciones que estimulen en los estudiantes los procesos de aprendizaje necesarios para alcanzar los objetivos educativos.

Prieto (1995) alerta sobre el peligro de su utilización acrítica de estas tecnologías y las nefastas consecuencias que puede provocar al evaluar su uso aislado dentro del proceso educativo, creer que pueden resolver por sí mismas los problemas educativos y no capacitar con anterioridad a los docentes para utilizarlas en un sentido pedagógico.

El valor de la tecnología en apoyo al aprendizaje exige de la apropiación de sus recursos de comunicación, por la capacidad de interlocución de sus destinatarios, por la posibilidad de utilizarla, crearla y recrearla, así como por mediar pedagógicamente entre quienes al abrir

espacios para la búsqueda, el procesamiento y la aplicación de información. Su puesta en práctica propicia el encuentro con los demás y la apropiación de las posibilidades estéticas y lúdicas que van guiadas a cualquier creación.

Actualmente, no son pocas las publicaciones y autores que emiten, desde diversas posiciones teóricas y a través de puntos disímiles, sus criterios sobre las bondades de las TIC en el aula. Es por ello, que sin pretender conciliarlos, sino más bien con el objetivo de buscar cierta armonía teórica entre estos postulados, exponemos a continuación varios argumentos de carácter psicodidáctico que apoyan la aplicación de estas tecnologías en el aula, estos son:

- Propician mayor interactividad entre los alumnos y las tecnologías
- Brindan una mejor y mayor acceso a grandes cantidades de información
- Permiten una Individualización del aprendizaje al ritmo de cada alumno
- Proporcionan una retroalimentación continua entre profesores y alumnos, así como entre estos
- Proponen un diseño interactivo y un modelo de comunicación bidireccional novedoso.
- Rompen las barreras espacio temporales por la rapidez en el acceso e intercambio de información
- Estimulan en los alumnos el desarrollo de varias habilidades, tales como la de comunicarse (interpretar y producir mensajes) utilizando distintos lenguajes y medios, desarrollar la autonomía personal y el espíritu crítico, lo que le ayuda a convivir en una sociedad multicultural y justa con las innovaciones tecnológicas propias de la época. Su materia prima es la información
- Incrementan la motivación de los alumnos
- Orientan y regulan el proceso de aprendizaje y facilita el control al estudiante
- Contribuyen al desarrollo formativo del alumno, de su actividad mental, actitudes y valores.
- Le permiten al profesor puede evaluar continuamente el aprendizaje de cada alumno
- Las TIC le ofrecen a los alumnos un parecido al mundo audiovisual en que está inmerso el alumno fuera del marco educativo
- Poseen un carácter lúdico
- Tienen mayores potencialidades para simular fenómenos reales, irreales o factibles.
- Ofrecen mayor flexibilidad espacio-temporal en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Mediación hacia la abstracción como vehículo de competencia cognitiva, mediante la utilización, creación y traducción de símbolos.
- Facilitación en el uso de técnicas de aprendizaje y la resolución de procedimientos complejos o sencillos.
- Potencian el desarrollo de la creatividad.
- Favorecedoras de los procesos de autoaprendizaje y de formación permanente.
- Al ser las TIC una combinación de texto, arte gráfico, sonido, animación y vídeo, el ser humano es capaz de retener: un 20% de lo que escucha, un 40% de lo que ve y escucha y un 75% de lo que ve, escucha y practica.

- Las informaciones obtenidas a través de ellas son almacenadas en la memoria a corto plazo (MCP), donde son repetidas hasta que estén listas para ser almacenadas en la memoria a largo plazo (MLP). Esta combinación de la información y las habilidades en esta memoria a largo plazo permiten desarrollar estrategias cognoscitivas o habilidades para tratar tareas complejas.
- En cuanto a las redes se destacan sus grandes posibilidades que plantean para incrementar la comunicación entre los seres humanos, basada en la colaboración y complementación de los participantes trabajando en un ambiente cooperativo, lo cual estimula y facilita un interaprendizaje, es decir, un aprendizaje interactivo, cooperativo y grupal.
- Desde el punto de vista psicológico es decisivo en este caso la motivación y el compromiso voluntario de los alumnos para incorporar estas tecnologías en su aprendizaje, por lo que se deben tener en cuenta no solamente variables tecnológicas, sino también psicológicas individuales y sociales.
- El uso de la computadora concebida como medio puede ser una manera de despertar o activar ciertas operaciones mentales relevantes para el aprendizaje, tales como estrategias cognitivas y afectivas, así como la metacognición.
- La computación en la educación a distancia en su modo comunicacional tiene la función de diseminar la información, desarrollar habilidades verbales y de procedimientos, con la asignación de tareas de aprendizaje claramente definidas y los datos puestos a disposición de los estudiantes, lo que les permitirá trabajar de manera independiente.
- El uso continuado del correo electrónico y los servicios de información en la red por parte de los alumnos mejoran notablemente las habilidades de expresión, análisis y síntesis.

Los estudios llevados a cabo han reflejado, que existen criterios por parte de algunos investigadores que cuestionan los beneficios que brindan las TIC, como por ejemplo, se plantea que siempre ha existido poca evidencia empírica sobre su pretendida utilidad, calificando como ideas-mito las consideraciones de que el ordenador es el futuro, que le confiere calidad a los procesos cognitivos y que constituyen un motor de innovación educativa. Se valora que los estudios realizados sobre el uso del ordenador en el desarrollo del alumnado no han reportado pruebas definitivas sobre la ganancia cognitiva de aquellos que lo utilizan.

Que como cualquier medio o recurso de enseñanza, sigue manteniendo su carácter hipotético, pues nadie puede garantizar que al utilizarlo transfieran literalmente a su mente las actividades realizadas con o por el ordenador, así como que todos los individuos en todas las circunstancias vayan a desarrollar los mismos procesos y en el mismo sentido.

En cuanto a su carácter motivador, se afirma que puede ir perdiendo su novedad por la necesidad de tener que buscar situaciones, actividades y tareas que estimulen a los estudiantes a seguir aprendiendo. Y se destaca la importancia que debe tener el ambiente de enseñanza y aprendizaje del centro y del aula, así como que la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación debe estar en función de la profundización y enriquecimiento de los objetivos de la enseñanza y no al revés.

También se plantea que no existen conclusiones determinantes frente a la utilización de las tecnologías, ni que ellas sean las verdaderas artífices de un perfeccionamiento de los aprendizajes escolares, aunque se reconoce que pueden resultar fabulosos, si son utilizados adecuadamente. Incluso se considera que se pueden llegar a convertir en potentes trampas antipedagógicas.

Lo que resulta una verdad incontrovertible es que las TIC son un resultado del desarrollo científico técnico y la educación universitaria no puede ignorarlas, como tampoco sobreestimarlas. Por tanto, hay que incorporarlas al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en su variante semipresencial, como medios didácticos muy útiles, al desempeñar un papel efectivo como mediadores pedagógicos para la asimilación de la gran cantidad de información que se acumula en las diferentes asignaturas y disciplinas que se integran dentro de los diseños curriculares universitarios.

Pero como resultado del poco dominio en su uso como medios de enseñanza se cometen errores al utilizarlos al complementar el discurso pedagógico del profesor en el aula sin una correcta justificación didáctica, lo cual es válido tanto para las TIC como para los medios tradicionales: la pizarra, las láminas y el retroproyector.

En resumen, para hacer una utilización más eficaz de los medios de enseñanza, independientemente de cuáles sean, deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Carácter complementario de la información: los contenidos reflejados en los medios no deben coincidir exactamente con lo que se expone oralmente en el aula, para que no se convierta entonces la clase en una sesión de lectura colectiva en voz alta, si no en una orientación del contenido. La exposición oral del docente deberá tener en todo medio un complemento y no una reiteración exacta del contenido abordado.
- Carácter sintético de los contenidos: como apoyatura visual los medios deben reflejar las ideas esenciales graficadas en forma esquemática y sintética, a través de palabras claves, gráficos, globos, símbolos, flechas, llaves, etc. y sus correspondientes relaciones. No se deben trasladar textualmente párrafos enteros que provocan la distracción de los alumnos al no poder leerlos y atender al mismo tiempo a las palabras orientadoras del docente. Además, en cada medio diseñado deben ir quedando plasmadas las ideas esenciales de la clase.
- Mientras más se concentren los elementos del contenido reflejados en el medio, más se facilita la percepción de su integridad, y por tanto, su comprensión y posterior aprendizaje. En toda lámina, ya sea en formato material o magnético, deberá diseñarse en tres variantes: del centro hacia los laterales, de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha, de acuerdo con los patrones culturales que poseemos para decodificar los mensajes y buscando siempre cierta simetría en función de la necesaria armonía y estética en lo representado.
- Todos los medios de enseñanza tienen un carácter sensorial porque se basan en las regularidades de la percepción como fenómeno cognoscitivo, que constituye el reflejo subjetivo e integrado de las cualidades de los objetos y fenómenos de la realidad, que tiene por característica ser activa, selectiva, constante y racional.
- Dentro de los diferentes tipos de percepción existentes en los seres humanos, son la auditiva y la visual las que aportan mayor cantidad de información, más del 80% según algunos investigadores. Por tanto, en el diseño de exposiciones visuales que

acompañan el discurso en el aula, debe primar la agrupación y concentración de imágenes, o sea, la sobriedad y no el abigarramiento de colores mal combinados, ni el barroquismo que tanto gusta a algunas personas.

- El vínculo con la razón y la selectividad constituyen también características de la percepción y se manifiestan en la necesidad de tener en cuenta siempre el desarrollo intelectual de los participantes y el vocabulario correspondiente para que solo aparezcan palabras claves y sus relaciones a través de frases, esquemas y símbolos gráficos con los significados más importantes que se desean transmitir y no oraciones o párrafos completos. La tendencia textualista en las exposiciones visuales convierte la actividad en una sesión aburrida y desmotivadora.
- La ignorancia o la subestimación de dichas peculiaridades provoca que se diseñen medios cuyos contenidos no posean una organización que facilite la unidad de sus elementos ni su base lógica. Igualmente, los contrastes de colores en los medios que lo posibilitan deben ser tenidos en cuenta para que en la relación figura (palabras, símbolos o gráficos)- fondo (pantalla) queden bien resaltados los contenidos.
- El contraste figura-fondo, como otra regularidad de la percepción visual, está referida a la necesidad de que el fondo de la pantalla sea de colores claros y tenues para que las palabras y figuras de colores fuertes contrasten y sean mejor percibidos. Aquellos diseños de colores oscuros hacen difícil el contraste y, por tanto, exigen un esfuerzo visual mayor con la consiguiente fatiga intelectual en las personas.
- Los patrones culturales predominantes en Cuba condicionan que se escriba y lea de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo y del centro hacia los lados, por tanto, todo diseño debe respetarlos para que faciliten la comprensión del contenido. Su violación rompe con los esquemas establecidos para procesar la información y obstaculiza la comprensión.
- La percepción de los medios de enseñanza constituye un primer elemento de apropiación cognitiva, que orientados por el profesor a través de su exposición oral posibilita la observación, la cual constituye un nivel superior de percepción por su grado mayor de direccionalidad y conciencia del objeto de conocimiento. La primera finalidad de los medios de enseñanza es percibirlos correctamente para poder observarlos, es decir, para entenderlos y asimilar su contenido, sobre la base de las explicaciones del profesor en su intervención oral en el aula.
- Cada medio tiene sus potencialidades didácticas, como existen varios, desde los tradicionales hasta los más novedosos, cada uno tiene sus peculiaridades y posibilidades, a partir de las cuales deben ser usados. Pero a veces se utiliza de la misma forma una transparencia para exponer en un retroproyector, que la pantalla de una microcomputadora, lo que provoca su tergiversación o subutilización y el consiguiente empobrecimiento del proceso didáctico. Resulta totalmente imperdonable que los medios informáticos de nueva generación, en el que se pueden combinar imagen, movimiento y sonido solo se presenten contenidos estáticos, monocromáticos y solamente verbales como si fuera en una pizarra.
- Se deben tener en cuenta también los procesos lógicos del pensamiento. Una de sus leyes es su carácter analítico-sintético, por tanto, en el diseño de cualquier medio de enseñanza hay que tener en cuenta el análisis (la descomposición mental del objeto o fenómeno) y la síntesis (la integración mental de dicho objeto o fenómeno). Todo

análisis parte de una síntesis previa y a ella debe conducir. Igualmente, hay que estimular la comparación (establecimiento mental de las semejanzas y diferencias entre los objetos y fenómenos), la abstracción (el análisis mental de aquellas características que son esenciales a los objetos y fenómenos) y la generalización (la síntesis mental de dichas características esenciales en un concepto, ley o principio).

Los medios de enseñanza no se utilizan de manera aislada porque están inmersos dentro de las estrategias de enseñanza-aprendizaje (didácticas) que conciben y ejecutan los docentes.

3.3 Las estrategias didácticas en las condiciones de la semipresencialidad

Los antecedentes de las estrategias didácticas están representados en la Antigüedad Clásica por Sócrates Platón y Aristóteles y en la China Clásica por Confucio (Navarridas, 2004), desde entonces han evolucionado hasta la actualidad en dependencia del modelo didáctico asumido, lo que evidencia su valor y pertinencia para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes contextos histórico-sociales con aportes innegables, aunque ahora es que se convierten intencionalmente en objeto de investigación científica. Este mismo término puede encontrarse en la literatura científica con otras interpretaciones en dependencia de las concepciones de aprendizaje que se asuman, como por ejemplo, de influencia conductista o cognitivista.

Las estrategias didácticas constituyen el conjunto o secuencia de actividades y acciones de enseñanza y de aprendizaje dirigidas intencionalmente por el profesor y con la participación activa y conciente de los alumnos para cumplir con los objetivos formativos de las disciplinas y asignaturas. Este carácter secuencial refleja la interdependencia y la armonía que debe existir entre todos los elementos que las integran para que sean exitosas y su denominación en plural expresa que nunca se aplica una, sino un número significativo de ellas.

El carácter activo y consciente incluye al contenido y al contexto donde se desarrollan las estrategias, por lo que tienen un componente adaptativo también. Reflejan en su contenido el proceso en su totalidad, al incluir las estrategias del profesor (de enseñanza) y las estrategias de los alumnos (de aprendizaje), por lo que su valor no solo es de índole teórica sino metodológica, ya que de él se pueden derivar varios requisitos y exigencias de valor práctico en la clase

El contenido de las estrategias didácticas incluye el proceso en su totalidad: las estrategias del profesor (de enseñanza) y las estrategias de los alumnos (de aprendizaje), por lo que su valor no solo es de índole teórica sino metodológica, ya que de él se pueden derivar varios requisitos y exigencias de valor práctico para la clase (Ortiz y Mariño, 2003).

Estas acciones de enseñanza y de aprendizaje deber tener primero un contenido interno, psicológico con la consecuente manifestación posterior externa. Dentro de ellas están todos los recursos, métodos y procedimientos y las categorías que la didáctica y la psicología han aportado a dicho proceso, tales como: objetivos, contenidos, métodos, medios, formas, conocimientos, habilidades, acciones, reglas, recursos, etc.

En la educación superior las estrategias didácticas cumplen importantes funciones, tales como (Ortiz y Mariño, 2003):

- Organizar el trabajo de los estudiantes en grupos o equipos para facilitar el intercambio y la colaboración, donde el papel del docente sea fundamentalmente de orientador del aprendizaje.
- Crear las condiciones para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, definiendo las condiciones, interacciones entre los alumnos y el profesor, los contenidos del currículum, materiales didácticos, etc.
- Plantear objetivos de aprendizaje, concientizados por los estudiantes, en correspondencia con sus necesidades, intereses y motivaciones, vinculados con los problemas propios de sus futuras esferas de actuación profesional.
- Enseñar y entrenar a los estudiantes en procedimientos mediadores que favorezcan su aprendizaje, tales como: mapas conceptuales, toma de apuntes relacionales, esquemas, gráficos, etc.
- Enfrentar a los estudiantes con tareas de carácter profesional, a la solución de problemas, al montaje de carpetas de trabajo y a las microinvestigaciones que propicien un enfoque interdisciplinario e impliquen el desarrollo de habilidades.
- Tener en cuenta en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje el nivel de desarrollo de los estudiantes, lo que presupone estrategias diferenciadas y flexibles.
- Incluir mecanismos de control y evaluación a través de una diversidad de técnicas con un carácter procesal.

Es pertinente recomendar las siguientes estrategias didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje semipresencial:

- Es imprescindible la profesionalización didáctica previa de los profesores en cuanto a las peculiaridades de este tipo de enseñanza y el uso de los medios de enseñanza disponibles.
- El profesor debe enseñar a los alumnos el uso de las TIC como vía de aprendizaje para que las puedan explotar con eficacia, de modo que logren desarrollar las habilidades necesarias en su utilización.
- El profesor debe precisar en cada encuentro la orientación del contenido y el trabajo independiente de los alumnos y no su abordaje explícito y detallado, lo cual puede hacerse una vez que ellos lo hayan estudiado posteriormente y cumplan con las tareas de aprendizaje asignadas.
- La orientación del contenido debe incluir las acciones de aprendizaje necesarias para interiorizarlo de manera autónoma, por lo que se está estimulando el aprender a aprender.
- Combinar continuamente actividades presenciales, típicas de la técnica del encuentro, con la orientación de tareas docentes para cumplir en los momentos no presenciales y que permitan además, el vínculo de la teoría con la práctica.
- El aprendizaje no solo deberá estimular el desarrollo intelectual del alumno sino también del resto de los fenómenos y procesos de la personalidad, entre estos, la motivación profesional, por lo que contribuirá a su formación integral.
- La evaluación de aprendizaje debe propiciar diferentes alternativas donde el alumno se entrene en la coevaluación y la autoevaluación, de forma tal que sea mínima la aplicación de la heteroevaluación por parte del profesor.

- Los métodos de enseñanza deben promover un aprendizaje independiente y creador, al proporcionarle al alumno diferentes alternativas para estudiar, y la búsqueda de soluciones novedosas a los problemas profesionales que se le presentan.
- Los materiales docentes deben ser elaborados en soporte de papel y en base magnética para ser utilizados por los alumnos a través de las TIC e incluir, junto con el contenido, la correspondiente orientación para el estudio individual, así como tareas que promuevan su aplicación de acuerdo con la profesión de cada cual.
- Estimular la reflexión individual de los alumnos antes de promover la reflexión grupal. El aprendizaje se potencia a través de las discusiones grupales y la realización en equipos de estudio tareas y trabajos investigativos.



**INTERACCIÓN
PROFESOR-ALUMNO**



PROMUEVEN APRENDIZAJE



Glosario

- **Competencia comunicativa**

Se refiere a la integración de componentes cognitivos (lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos) y afectivos (motivos, emociones, sentimientos y valores) de la personalidad que el hablante, oyente, escritor, lector, deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y a los contextos de comunicación y al grado de formalización requerida.

- **Competencia comunicativa dialógica**

Configuración psicológica de la personalidad que integra componentes cognitivos (conocimientos y habilidades para la escucha, la argumentación y la comprensión crítica) y afectivos (disposición a la comprensión del otro, aceptación de las diferencias individuales, respeto y tolerancia) que garantizan el intercambio de información y la comprensión mutua en situaciones comunicativas.

- **Comunicación educativa**

Es un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y de estos (entre los mismos estudiantes) o ambos (entre profesores y estudiantes) entre sí, y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable, para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes.

- **Comunicación interpersonal**

Es una de las formas que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad, en ella se descubren y realizan las relaciones sociales y personales. No debe identificarse el término relación o interacción con comunicación pues si bien están muy vinculados, el primero es mucho más general y el segundo constituye una manifestación, una concreción de aquél.

- **Comunicación no verbal**

Es la forma que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad mediante el uso de los gestos, la mímica, la pose, el contacto visual, físico y la mirada para transmitir determinada información.

- **Comunicación verbal**

Es la forma que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad mediante el uso de la lengua materna. Utiliza en calidad de signos el lenguaje humano, con su ayuda se realiza la codificación y decodificación de la información.

- **Concepciones pedagógicas dialógicas**

Concepciones pedagógicas que centran la atención en la participación y el diálogo como elementos esenciales en un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la formación integral del estudiante, entre las que se destacan la "Pedagogía Liberadora" de P. Freire, la

"Pedagogía del Lenguaje total" de F. E. Gutiérrez y el "Aprendizaje grupal" que se sustenta en los grupos operativos de P. Riviere.

- **Diálogo cooperativo**

Proceso comunicativo que tiene lugar en un grupo y en el que el coordinador (profesor o tutor) vela porque todos los integrantes tengan iguales oportunidades de participar; orienta la participación hacia intervenciones que enriquezcan y aporten elementos valiosos para la comprensión de las ideas que se debaten; estimula en los participantes la expresión de las ideas de forma clara, precisa, coherente y directa de modo que los argumentos que se expongan sean interpretados adecuadamente por los otros; propicia acuerdos que emanen de la elaboración conjunta de los participantes y no de posturas individuales, ya sea a través del acercamiento de diferentes posiciones a partir de sus puntos de encuentro o de la clarificación de posiciones diferentes.

- **Estilo comunicativo**

Es el sistema de utilización personal de recursos y medios de la comunicación caracterizado por su movilidad y variación en dependencia de la situación.

- **Estilo comunicativo flexible**

Es el sistema de utilización personal de recursos y medios de la comunicación caracterizado por una adecuada orientación en la situación comunicativa, a partir de una valoración objetiva y justa de los demás y de sí mismo con un estado emocional positivo

- **Estilo comunicativo rígido**

Es el sistema de utilización personal de recursos y medios de la comunicación caracterizado por la ausencia de comprensión de la situación comunicativa debido a una inadecuada autovaloración de sí mismo y de los demás

- **Estilo comunicativo transitorio**

Es el sistema de utilización personal de recursos y medios de la comunicación caracterizado por manifestar de una manera intermitente características de los estilos flexible y rígido, al no lograr siempre el efecto deseado en los demás.

- **Estrategias didácticas**

Conjunto o secuencia de actividades y acciones de enseñanza y de aprendizaje dirigidas intencionalmente por el profesor y con la participación activa y consciente de los alumnos para cumplir con los objetivos formativos de las disciplinas y asignaturas. Este carácter secuencial refleja la interdependencia y la armonía que debe existir entre todos los elementos que la integran para que sean exitosas, y su denominación en plural expresa que nunca se aplica una sino un número significativo de ellas. El carácter activo y consciente incluye al contenido y al contexto donde se desarrollan las estrategias, por lo que tienen un componente adaptativo también. Reflejan en su contenido el proceso en su totalidad, al incluir las estrategias del profesor (de enseñanza) y las estrategias de los alumnos (de aprendizaje), por lo que su valor no sólo es de índole teórica sino metodológica, ya que de él se pueden derivar varios requisitos y exigencias de valor práctico en la clase

- **Formación integral del estudiante**

Proceso de desarrollo de la personalidad del estudiante a partir de la construcción de conocimientos, habilidades, motivos y valores en condiciones de interacción social, en el que la familia, la escuela y la sociedad ejercen una función orientadora, y que se expresa en una actuación autónoma, eficiente, responsable y de compromiso social.

- **Imitación**

Es el medio socio-psicológico de influencia que provoca en las personas la reproducción acrítica y automática de determinadas costumbres, hábitos, estereotipos, rasgos y modelos de conductas, sobre la base de una aceptación subjetiva de ellas antes de manifestarlas exteriormente.

- **Mediación pedagógica**

Proceso interactivo del profesor y de los medios de enseñanza con los alumnos que es capaz de promover y acompañar el aprendizaje. Presupone una atención y un tratamiento especial a todos los elementos personales y no personales del proceso pedagógico con la intención de viabilizar un proceso educativo participativo, creativo, interactivo y expresivo.

- **Medios de enseñanza-aprendizaje**

Categoría didáctica que depende de los objetivos y el contenido de enseñanza; es decir, que éstos se deben planificar por el docente, en función de lo que él y sus estudiantes se propongan alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no simplemente, como apoyo externo al mismo. Los medios deben considerarse en función de lo que hace el docente (enseñanza) y en su importante papel en el aprendizaje de los estudiantes; es por ello preferible hablar de medios de enseñanza y aprendizaje, éstos responden a la pregunta ¿con qué enseñar y con qué aprender?

- **Medios socio-psicológicos de la comunicación interpersonal**

Son aquellos mecanismos que producen una influencia oral determinada en las personas en el proceso de intercambio de información, entre ellos están la persuasión, la sugestión y la imitación.

- **Percepción**

Es el reflejo subjetivo e integrado de las cualidades de los objetos y fenómenos de la realidad. Se contrapone al concepto de sensación que es el reflejo subjetivo solo de las cualidades aisladas

- **Persuasión**

Es el medio socio-psicológico de influencia oral que busca por parte de un emisor el convencimiento de los receptores por medio de argumentos lógicos que busca por parte de un emisor que demandan el incremento del criticismo de la personalidad. El proceso de fundamentación lógica se realiza mediante la información (o mediante varias informaciones) de algún juicio o deducción con el fin de lograr la conformidad del interlocutor (o del auditorio) con el punto de vista manifestado. Supone un cambio en la conciencia del interlocutor (del auditorio) que lo prepara para defender dichos argumentos

y actuar en correspondencia con él. Apela a la esfera racional de la conciencia, suscita la atención activa de las personas desarrollando una actitud crítica ante las ideas.

- **Profesor facilitador**

Es el profesor no directivo, que acompaña al estudiante en el proceso de aprendizaje, propiciando condiciones favorables para la libre expresión de las tendencias innatas de autorrealización del estudiante que determinan la calidad de su aprendizaje y su desarrollo personal. Por tanto, el profesor facilitador es un agente neutral en la educación de la personalidad del estudiante.

- **Profesor orientador**

Es el profesor que guía el proceso de aprendizaje del estudiante hacia niveles superiores de autonomía a través de retos y exigencias que conducen al estudiante a su formación como persona en un proceso de interacción social. Para cumplir su función orientadora, el profesor diseña situaciones de aprendizaje que potencian la construcción autónoma, por parte del estudiante de conocimientos, habilidades, motivos y valores, por tanto su directividad es flexible en tanto da espacio al protagonismo del estudiante en el aprendizaje.

- **Sugestión**

Es el medio socio-psicológico de influencia oral que busca la aceptación acrítica de la información en los receptores por parte de un emisor, como resultado de un incremento de la confianza y afectividad hacia él y un bajo nivel de criticismo de la personalidad.

Bibliografía

- Álvarez, L. (1995) Estrofa, Imagen y Fundación: La Oratoria de José Martí. Casa de las Américas, La Habana
- Álvarez, E. (2004) Influencia de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje. Revista Educación, No. 334, pag. 21-52. Universidad de Alicante, España.
- Andreieva, G. M. (1984) Psicología social. Universidad Estatal de Moscú.
- Ansorena, Cao A. (1996) 15 casos para la selección de personal con éxito. Barcelona. Paidós. Empresa.
- Anzola, O. y otros (2002) Las mediaciones en la educación superior a distancia. Convención Internacional Universidad 2002, La Habana
- Armenta, V. (1999) El papel de la comunicación educativa en la sociedad compleja, Revista Razón y Palabra, No. 13, Enero-Marzo. México.
- Ávila, P. (2007) Aplicaciones didácticas de las tecnologías. VIII congreso Internacional y XI Nacional de material didáctico innovador “Tecnologías Educativas”, Octubre, 2007
- Boyatzis, R. (1982) The competent manager. New York. Wiley and Sons.
- Castro-Kekuchi, L. (2000) Diccionario de Ciencias de la Educación Superior. Ceguro editores, Lima, Perú
- CEPES (1993). Cuba: La educación superior y el alcance de una reforma. Editorial Félix Varela. La Habana.
- CEPES (2000) Las tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. Ed. Universidad J. M. Saracho. Tarija.
- Chávez, J. (1992) Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Colectivo de Autores (1985) Fundamentos de la Psicología Social y de la Propaganda. Editorial Progreso, Moscú.
- Colectivo de Autores (1999) Comunicación Educativa. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES). Universidad de La Habana y Universidad Autónoma Juan Misael Caracho, Tarija, Bolivia
- Colectivo de Autores (2003) Selección de Lecturas de Comunicación y Grupo. Centro de Investigación Educativa “Graciela Bustillos”, La Habana.
- Contreras, I. (1995) De la enseñanza a la mediación pedagógica ¿Cambio de pedagogía o cambio de nombre?, p. 5-15. Educación, Vol. 19, No. 2, Costa Rica.
- Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana. Ediciones UNESCO. Madrid.
- Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)
- http://www.larousse.es/_gene/dicc_consul.htm
- Engels, F. (1981) El papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre. Obras escogidas de C. Marx y F. Engels. Editorial Progreso, Moscú, Tomo 3

- Fernández, A.M. (2000) La competencia comunicativa del docente: exigencia para una práctica pedagógica interactiva con profesionalismo. En Revista Digital de Educación y Tecnologías. Contexto Educativo.
- Figueroa, M. (1982) Origen y desarrollo del lenguaje en la especie y en el individuo. En Problemas de teoría del lenguaje. Editorial Ciencias Sociales, La Habana
- Freire, P. (1979) La educación como práctica de libertad. Ed. SXXI. México.
- Freire, P. (1980) Pedagogía del oprimido. Ed. SXXI. México.
- Freire, P. (1998) Pedagogía de la Autonomía. 2da edición. Editorial Siglo XXI. México.
- García, M. (2003) Mediación pedagógica en la educación superior, pag. 1-8. Revista Ciencias Matemáticas, No. 1, Vol. 1, La Habana
- González Maura, V (1999) El profesor universitario ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores? En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XIX. No. 3 p. 39-48 y en Biblioteca Digital de la OEI (<http://www.campus-oei.org/valores/viviana.htm>)
- González Maura, V. (2000) La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación. Conferencias y mesas redondas. Publicación del I Congreso de Formación de Profesores. Universidad de Santa María. Rio Grande del Sur. Brasil. Editorial Quartet. Abril. 2000 y en Monografía Virtual Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. No 3. Octubre-noviembre de 2003.
- (<http://www.campusoei.org/valores/monografias/monografia03/vivencia01.htm>)
- González Maura, V (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXII. No. 1 2002 pp. 45-53 y en Revista Iberoamericana de Educación. Versión digital. Sección “De los lectores”. 25 marzo 2004 <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/maura.pdf>
- González Maura, V. (2004) La orientación profesional y currículum universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional responsable. Laertes. Barcelona.
- González Maura, V. (2004a) El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. Revista Iberoamericana de Educación. Sección “De los Lectores” www.campus-oei.org/revista/deloslectores/741Gonzaaez258.PDF. OEI. Madrid.
- González Maura, V. (2004b) “La investigación como eje transversal de la formación postgraduada del docente universitario”. Revista Kaleidoscopio. Revista arbitrada de Educación, Humanidades y Artes. Universidad Nacional Experimental de Guayana. Venezuela. Vol. 1 (2) Julio- Diciembre. pp. 89-96. Puerto Ordaz.
- González Maura, V. (2006) El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI: En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXVI No. 2 pags. 23-36
- González Maura, V (2006a) El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado. En: Revista Iberoamericana de Educación. Sección “De los lectores”. No. 38-2, marzo
- <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/1248Gonzalez.pdf>

- González Maura, V (2006b) La formación de competencias profesionales en la Universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. En: XXI, Revista de Educación. Universidad de Huelva. Vol 8.
- González Maura, V; Blandez, J.; López, A.; Sierra, M. A. (2007) Educación de la responsabilidad en la práctica profesional. Un estudio en la formación de profesores de Educación Física. Editorial Deportes. La Habana.
- González Maura, V; Blández, J.; Sierra, M.A; López, A. (2007a) Educar la responsabilidad profesional a través de la investigación-acción. Una experiencia en la formación del profesorado de educación física. En Revista de Investigación Educativa “Tiempo de Educar”, enero, junio, año /vol.8, No.15. Universidad Autónoma del Estado de México. Pp.113-138. México.
- González, B. (2005) Reflexiones sobre la categoría comunicación. Revista Cubana de Psicología, No. 1, Vol. 22, Pág. 74-76, Universidad de La Habana.
- González Tirados, R.M. y González Maura, V. (2007) Investigación y desarrollo profesional en la Universidad. En Revista en Educación en Ingeniería. No. 4. diciembre. Pp. 26-35 ACOFI. Bogotá.
- González Tirados, R.M. y González Maura, V. (2007a) Diagnóstico de necesidades y estrategia de formación docente en las universidades. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXVII (1) . pp. 21-32
- Grice, H.P. (1975) Logic and conversations. En: Cole, P; Morgan; J. (ed): Syntax and sematics. Nueva York: Academic Press. Vol. 3: Speech Acts.
- Guétmanova, A. (1989) Lógica. Editorial Progreso, Moscú
- Herrero, E. y otros (2006) Análisis del papel de los medios y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el proceso de universalización de la enseñanza. Avanzada Pedagógica. Boletín sobre Innovación Educativa en las TIC. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. CUJAE.
- Horruitiner, P. (2006) La Universidad Cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. La Habana.
- Imbernón, F. (2001) La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En: Marcelo, C. (editor). La función docente. pp 27-41 Síntesis. Madrid.
- Imbernón, F. (2002) La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Editorial Graó. Barcelona.
- Kaplún, M (1983) Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos. Ediciones UNESCO.
- 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.
- Kaplún, M (1987) El aporte de la comunicación a una educación democratizadora. CELADEC. Venezuela.
- Kaplún, M (1993) Del educando oyente al educando hablante: .Perspectivas de la comunicación educativa en tiempos de eclipse. En Revista Diálogos de la Comunicación. No. 37 septiembre. FELAFACS.
- Kaplún, G. (2001) El currículum oculto de las tecnologías. De la radio al Internet, pag. 76-92. En Comunicación, educación y cambios. Editorial Caminos, La Habana.
- Martí, J. (1975) Obras Completas. Tomos 2 y 8. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana

- Martí, J. (1990) Ideario pedagógico. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Martí, J. (1992) Obras Escogidas. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Marx, C. (1973) El capital. Tomo I. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Mcclelland, D.C. (1973) Testing for competencies rather than intelligence American Psychologist.
- Mingorance, P. (2001) Aprendizaje y desarrollo profesional de los profesores. En Marcelo, C. (ED) La función docente. pp. 85-101. Síntesis. Madrid.
- Navarridas, F. (2004) Estrategias didácticas en el aula universitaria. España. Universidad de La Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Ojalvo, V y otros. (1999) Comunicación educativa. Universidad Autónoma J.M Saracho. Tarija.
- Ortiz, E. (2001) La Comunicación Pedagógica. Editorial Libros en Red. Argentina
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2003) Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES). Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya
- Ortiz, E. (2005) Comunicarse y aprender en el aula universitaria. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya
- Ortiz, E. (2006) Fundamentos Psicológicos del Proceso Educativo Universitario. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya
- Prieto, D. (1995) Mediación pedagógica y tecnologías. Tecnologías aplicadas a la Educación Superior # 1. ICFES y Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá
- Prieto, D. (1994) La mediación pedagógica en el espacio de la educación universitaria. Revistas Tecnología y Comunicación Educativas, p. 9-13, No. 25, Octubre-Diciembre
- Prieto, D. (1998) Comunicación educativa en el contexto latinoamericano, pag.329-345. Intervención Psicosocial, No.7, Vol. 3.
- Rodríguez, P. (2008) José Martí, el orador. El Nuevo Fénix Digital. Publicación de la corresponsalía de Prensa Latina en Sancti Spíritus <http://www.fenix.co.cu> (Sábado 22 de marzo).
- Rodríguez Moreno, M. L. (2006) De la evaluación a la formación de competencias genéricas: Aproximación a un modelo. Revista brasileña de Orientación Profesional. 7. 2. pp. 33-48
- Rogers, C (1961) El proceso de convertirse en persona. Paidós. Buenos Aires.
- Roxana, L. y otros (sin fecha) El paradigma de la mediación en el siglo XXI, pag. 71-78. Revista Itinerario Educativo. Universidad de San Buenaventura, Bogotá.
- Salas, F. (2002) Epistemología, Educación y Tecnología Educativa, Revista Educación, pag. 9-11. Enero-Junio. Costa Rica.
- Sánchez, J. A. (2001) El desarrollo profesional del docente universitario. Revista Universidades (22) UDUAL. Julio-Diciembre. México
- Sanguily, M. (1962) José de la Luz y Caballero. Colección Ensayo. Consejo Nacional de Cultura, La Habana
- Spencer, I.M. y Spencer, S.M. (1993) Competence and Work. Wiley and Sons. New York.

- Spirkin, A. G. (1962) Papel del lenguaje en la formación del pensamiento. En Origen del lenguaje y su papel en la formación del pensamiento. Publicado en Pensamiento y lenguaje, de D. P. Gorski. trad. del ruso por Augusto Vidal Roget. Grijalbo, S.A., México, D. F
- Tinajero, E. (2005) Reflexiones desde el paradigma cognitivo para el uso de Internet en educación, Pág. 58-73. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, Julio-Diciembre. Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México.
- Varela y Morales, F. (1991) Obras de Félix Varela. Editora Política, La Habana
- Viñas, G (2000) La pedagogía liberadora. En Tendencias Pedagógicas en la realidad educativa actual. Capitulo. VI. Pp.100-114 Ed. Universidad J. M. Saracho. Tarija.
- Wordruffe, Ch. (1993) What is meant by a competency? Leadership and Organization Development Journal. Vol. 14 ; 29-36
- Zabalza, M.A. (2003) Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Narcea. Madrid
- Zilberstein, J.;Collazo, R. y otros (2004) Preparación pedagógica Integral para profesores universitarios, Editorial Félix Varela, La Habana