



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**

**ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA  
COMUNICACIÓN**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TÍTULO**

**LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE  
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES  
DE BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE  
AYORA, PERIODO LECTIVO 2013 – 2014**

Tesis previo a la obtención del Grado de  
Licenciada, en Ciencias de la Educación,  
Mención: Psicología Educativa y  
Orientación.

**AUTORA** Alexandra Mercedes Balseca Avila.

**DIRECTORA** Dra. Sonia Cosíos Castillo Mg. Sc.

**1859**

**LOJA-ECUADOR**

**2014**

## CERTIFICACIÓN

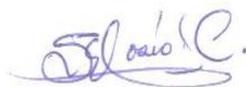
Dra. Sonia Cosíos Castillo. Mg. Sc.

**DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN DEL, ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.**

### CERTIFICA:

Que la tesis titulada: **LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE AYORA, DEL PERIODO LECTIVO 2013-2014**, autoría de Alexandra Mercedes Balseca Ávila, egresada de la carrera de Psicología Educativa y Orientación, ha sido dirigida y revisada prolijamente durante todo el proceso de su elaboración, misma que se reúne los requisitos reglamentarios que exigen las normas de investigación. Por ello, autorizo su presentación, disertación y defensa.

Loja, diciembre de 2014



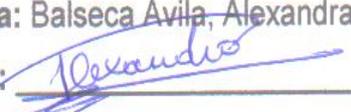
.....  
Dra. Sonia Cosíos Mg. Sc.  
**DIRECTORA DE TESIS**

## AUTORÍA

Yo, Balseca Ávila Alexandra Mercedes, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional - Biblioteca Virtual.

**Autora:** Balseca Ávila, Alexandra Mercedes

**Firma:** 

**Cédula:** 0704598499

**Fecha:** Diciembre, 2014

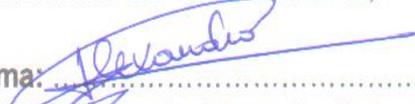
**CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA, PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.**

Yo, Alexandra Mercedes Balseca Avila, declaro ser autora de la tesis titulada: **LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE AYORA, PERIODO LECTIVO 2013-2014**, como requisito para optar al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención: Psicología Educativa y Orientación: autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional:

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del país y del exterior, con los cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la Ciudad de Loja a los diez días del mes de diciembre del dos mil catorce, firma la autora:

Firma: 

Autora: Alexandra Mercedes Balseca Avila

Cédula: 0704598499

Dirección: Parroquia Bellavista, cantón Santa Rosa.

Correo Electrónico: alexandra\_0503@hotmail.com

Teléfono: (07) 2154119

Celular: 0969932381

**DATOS COMPLEMENTARIOS**

Directora de Tesis: Dra. Mg. Sc. Sonia Cosios Castillo.

**Tribunal:**

**Presidenta:** Dra. Mg. Sc. Sonia Sizalima

**Primer Vocal:** Dra. Mg. Alexandra Guerrero A.

**Segundo Vocal:** Ing. Mgs. Majhy Chuquirima Conza.

## **AGRADECIMIENTO**

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Nacional de Loja, al Área de la Educación, el Arte y la Comunicación y de manera especial a la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, a sus docentes por brindar la oportunidad a la juventud de formarse profesionalmente. A la Dra. Sonia Cosíos Castillo, Directora de Tesis, por el estímulo constante y presencia decisiva para el cumplimiento de esta meta, que día a día cumplió con la tarea de asesorar esta investigación durante todo su desarrollo.

Así mismo mi agradecimiento al Colegio Beatriz Cueva de Ayora, a sus autoridades, docentes y estudiantes, quienes colaboraron con la información para llegar al éxito del presente trabajo investigativo.

***La Autora.***

## DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo se lo dedico con profunda humildad a Dios, a mis queridos docentes de la carrera de Psicología Educativa y Orientación que me han dejado grandes mensajes de vida en cada aprendizaje inculcado; a mi familia por apoyarme en su realización y motivarme a no darme por vencida; a mis amistades por enseñarme a luchar por lo que quiero y sueño.

A todos les debo lo que soy hoy y lo que seré siempre, porque me han dado lo más bellos aprendizajes de amor, paz, respeto, cariño y sobre todo libertad de elegir ser mejor y servir a los demás con humildad.

***Alexandra.***

## ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN

**BIBLIOTECA:** Área de la Educación, el Arte y la Comunicación

TIPO DE DOCUMENTO	AUTORA /NOMBRE DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DEGRADACIONES	NOTAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTON	PARROQUIA	CIUDAD SECTOR		
TESIS	<p><b>BALSECA ÁVILA ALEXANDRA MERCEDES</b></p> <p>LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE PARENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE AYORA, PERIODO LECTIVO 2013 – 2014.</p>	UNL	2014	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	EL SAGRARIO	CIUADAELA ZAMORA	CD	Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación.



## ESQUEMA DE TESIS

CARÁTULA

CERTIFICACIÓN

AUTORÍA

CARTA DE AUTORIZACIÓN

AGRADECIMIENTO

DEDICATORIA

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS

ESQUEMA DE TESIS

- a. TÍTULO
- b. RESUMEN (SUMMARY)
- c. INTRODUCCIÓN
- d. REVISIÓN DE LITERATURA
- e. MATERIALES Y MÉTODOS
- f. RESULTADOS
- g. DISCUSIÓN
- h. CONCLUSIONES
- i. RECOMENDACIONES
- j. BIBLIOGRAFÍA
- k. ANEXOS

**a. TÍTULO**

**LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE AYORA, PERIODO LECTIVO 2013 – 2014**

## **b. RESUMEN**

Para la presente investigación se planteó como objetivo: Analizar la comunicación pedagógica empleada por docentes en el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, este es un estudio descriptivo donde se utilizaron los métodos: científico, analítico-sintético, inductivo-deductivo. Se aplicó una encuesta y el Inventario de problemas de comunicación a una muestra de 1300 estudiantes de bachillerato. Los resultados, el 33% de los investigados, indican que el maestro ha desarrollado la habilidad empática como estrategia de comunicación pedagógica. El 31% de los estudiantes indican que los docentes promueven en el aula estrategias para el logro de aprendizajes significativos mediante trabajo grupal y los criterios de éxito en el trabajo. Se concluye que la mayoría de los docentes han desarrollado la habilidad de la empatía como estrategia de comunicación pedagógica y estableciendo el logro de aprendizajes significativos a través del trabajo grupal motivando al éxito.

## **SUMMARY**

For the present investigation was stated objective: To analyze the pedagogical communication used by teachers in achieving meaningful learning in high school students from Beatriz Cueva de Ayora, this is a descriptive study methods were used: scientific, analytic-synthetic inductive - deductive. A survey and inventory of communication problems was applied to a sample of 1300 high school students. The results, 33 % of those surveyed indicate that the teacher has developed empathic ability and pedagogical communication strategy, 31% of students indicated that teachers in the classroom promote strategies for achieving meaningful learning through group work and the criteria for success at work. We conclude that most teachers have developed the skill of empathy as pedagogical communication strategy and setting the achievement of significant learning through group work encouraging success.

### **c. INTRODUCCIÓN**

Dados los avances en los últimos años en lo que respecta a calidad de la educación, es evidente que trasciende el enfoque constructivista dentro de la práctica docente, y es que precisamente el constructivismo, según investigadores pretende generar estudiantes: críticos, reflexivos, aquellos que generen sus propios conocimientos y que éstos sin duda procuren ser significativos para su accionar en la vida. ¿Cómo hacerlo?, uno de los caminos es fortalecer esa herramienta muy importante y privilegiada de los docentes como lo es la comunicación, ésta investigación se enmarcará en la línea de la comunicación pedagógica como herramienta para el logro de los aprendizajes significativos, para ello se planteó como objetivo general: “Analizar la comunicación pedagógica empleada por docentes, en el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora periodo lectivo 2013-2014, a la vez como objetivos específicos se plantearon los siguientes: Identificar las estrategias de los docentes para aplicar la comunicación pedagógica. Determinar las estrategias de los docentes para el logro de los aprendizajes significativos y finalmente establecer la influencia de la comunicación pedagógica en el logro de los aprendizajes significativos.

Dentro de la revisión de literatura para explicar las variables: Comunicación pedagógica, se definió su concepto, se resaltaron las principales tendencias históricas en el proceso de comunicación educativa, además del sistema docente-educativo como proceso comunicativo dentro de aquello, la caracterización del proceso de la comunicación, la actitud de comunicar, los múltiples lenguajes de los seres humanos, los signos compartidos, el comunicar es siempre optar y los siete pecados de la comunicación, también la comunicación y apropiación del conocimiento. Dentro de la segunda variable denominada: aprendizajes significativos se parte desde ¿Qué es el aprendizaje escolar?, diferencias entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje mecánico, se adentró en la teoría del

aprendizaje significativo, los tipos de aprendizajes significativos entre ellos los aprendizajes de: representaciones, de conceptos, de proposiciones, asimilación, subordinado, supra ordenado, combinatorio, se investigó también acerca de los requisitos para el aprendizaje significativo, las estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.

La investigación fue de tipo descriptivo, que detalla la realidad de la práctica docente y su compromiso con la sociedad de ejercer una calidad en la educación enmarcada en esta ocasión a través de los aprendizajes significativos. Para la elaboración del trabajo fue necesario apoyarse en una serie de métodos que a continuación se detallan.

El método científico cuya guía condujo y englobó todo el proceso investigativo; método analítico –sintético, éste permitió llevar una secuencia lógica e interpretar la información bibliográfica utilizada en el marco teórico, de la misma manera explicar las variables existentes; el método inductivo-deductivo facilitó dar un enfoque crítico a la temática, de tal manera que la comprensión de la misma sea cómoda, facilitando la interpretación de resultados obtenidos de la investigación de campo y los fundamentos teóricos; por último el método estadístico ayudó a realizar la tabulación de los datos obtenidos para evidenciar la realidad del problema y posteriormente redactar las conclusiones y recomendaciones.

Luego se incluyen los resultados en el que podemos rescatar que el 87% de los investigados resaltan las características positivas que utiliza el docente como estrategia en su proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante las habilidades de observación, expresión y relación empática docente-alumno.

Otras estrategias docentes en el logro de aprendizajes significativos, es como el docente presenta la tarea, donde los estudiantes encuestados manifestaron en un 45% estar de acuerdo; el 63% de los investigados concuerdan que existe facilidad de comprensión de la tarea que ofrece el

docente. Entre los recursos que se promueven en el aula, resaltan con un 34% la explicación de los criterios del éxito, y la decisión del tamaño de los grupos con un 31% están de acuerdo.

Como recomendaciones se hacen extensivas las siguientes: Socializar los resultados de la presente investigación a las autoridades del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, de la Ciudad de Loja y de manera especial en el Departamento de Consejería Estudiantil, con la finalidad de que se promuevan actividades tendientes a fortalecer cada vez más la comunicación dentro de la comunidad educativa. Además que el departamento de Consejería Estudiantil del plantel, generen los espacios pertinentes y adecuados entre los docentes para apoderarse como logro del plantel, el fortalecimiento de la comunicación que ejercen en los estudiantes y su importante influencia en la adquisición de aprendizajes significativos de los mismos.

Que el Colegio en su planificación operativa anual dentro de los espacios de formación o capacitación se incorpore las estrategias de comunicación pedagógica, y para el logro de aprendizajes significativos se habiliten destrezas en el manejo de técnicas activas.

## **d. REVISIÓN DE LITERATURA**

### **COMUNICACIÓN**

Según Stanton, Etzel y Walker (2007), la comunicación es la transmisión verbal o no verbal de información entre alguien que quiere expresar una idea y quien espera captarla o se espera que la capte.

Para María del Socorro Fonseca (2000), comunicar es llegar a compartir algo de nosotros mismos. Es una cualidad racional y emocional específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes.

La interacción de individuos o de grupos, está mediado por entornos vitales de historias, de sensaciones, de pensamientos, de visiones del mundo, de comprensión de lógicas sociales, productivas y territoriales, que nos preceden en esa comunicación o diálogo con los demás.

La comunicación debe crear espacios para el reconocimiento del otro y de uno mismo en contextos similares o diferentes, donde lo más importante sea el encuentro con el ser humano, para la construcción de nuevos saberes, el argumentar con sentido, la creación de nuevos espacios de orden cultural, de nuevas simbologías, el reconocimiento o construcción de valores éticos y morales, individuales y colectivos, privados y públicos. Y es que es preciso entender al ser humano como uno, reflejo de una colectividad, y como un todo, construyendo y haciendo parte de su grupo cultural.

En relación a la presente investigación, la comunicación de docente-estudiantes, y sus estrategias permitirán identificar los logros significativos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

## **Pedagogía**

Lemus (1973), define a pedagogía como el estudio intencionado, sistemático y científico de la educación, es la disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo.

Florez (2005), sintetiza que la pedagogía estudia y propone estrategias para lograr la transición del niño del estado natural al estado humano, hasta su mayoría de edad como ser racional, autoconsciente y libre.

Estas aportaciones nos dan la pauta de que la pedagogía es el manual del proceso educativo. En la pedagogía se encuentran las herramientas según la dirección educativa que implementemos.

### **¿Qué es la comunicación pedagógica?**

La comunicación pedagógica (o educativa) constituye un término aceptado en los medios científicos pedagógicos porque refleja una realidad imposible de soslayar: la importancia decisiva que adquiere la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación Ortiz, (1996).

Según lo Cognitivo, la comunicación pedagógica es: “Aprehender y/o fortalecer nuevas formas o maneras de comunicar, dialogar, intercambiar, concertar; nuevos sentidos y conocimientos frente a la vida, a los demás, a las realidades; aprehender otras visiones del hombre, del territorio, del mundo

Desde el ámbito Axiológico, la comunicación pedagógica es: Validar la comunicación y el diálogo, como unos de los valores esenciales de la convivencia. Es, simplemente, el valor de la vida en toda su dimensión.

Desde lo Humanístico: Es lo esencial y prioritario “el ser humano integral”, como individuo y como colectivo, con sus características propias, con su historia, con sus maneras de ver y vivir la vida, con sus deberes y derechos, con sus fortalezas y debilidades. En nuestro contexto de la Comunicación Pedagógica es: “hacer de la comunicación un instrumento de la dinamización cultural”.

### **La comunicación pedagógica en el aula de clases**

Según Lázaro Almeida Cuñarro (2014), la Comunicación Educativa o Pedagógica: Es el proceso complejo, de carácter interpersonal, en el que se lleva a cabo un intercambio de información verbal o no verbal (entre docente – estudiante y viceversa) durante el proceso de enseñanza aprendizaje, establece un contacto a nivel racional y emocional entre los participantes, se exponen juicios, criterios, valoraciones, puntos de vista, prevalece la intervención de uno y la escucha por el resto de los miembros, sin olvidar el respeto y la cooperación de todos. Se desarrolla en el aula, bajo la dirección del maestro o profesor.

Es por ello que, para profundizar en la temática acerca de la comunicación pedagógica y el rol del docente vale preguntarse:

- ✓ El docente ¿Logra una verdadera comunicación con los estudiantes?
- ✓ ¿Se aprende a conversar?
- ✓ ¿Desde qué momento hay que aprender a conversar?
- ✓ ¿Nuestros estudiantes nos escuchen con atención?
- ✓ ¿Qué hacer para que nuestros estudiantes nos escuchen con atención?
- ✓ ¿Qué estamos haciendo para lograr una mayor riqueza del pensamiento y de su envoltura material?
- ✓ ¿Qué factores intervienen en la Comunicación Educativa o Pedagógica?

## **Comunicación verbal y no verbal**

**Lenguaje verbal:** Según Álvarez Echevarría (1995) es considerado una forma especial de relación entre los hombres que haciendo uso de la lengua o idioma permite la comunicación e influencia mutua.

Mediante el lenguaje verbal el individuo trasmite a los demás su mundo afectivo: qué le agrada, qué le desagrada, sus emociones y sentimientos.

**Comunicación no verbal o extra verbal:** Expresa Fernández González (1995) que consiste en un comportamiento del hombre que trasmite significados sin palabras. Este tipo de comunicación se sintetiza en el contacto visual, movimientos de la boca, expresión facial y la gestualidad del cuerpo.

La unidad armónica de estos tipos de comunicación coadyuva al desarrollo y crecimiento personal del individuo, aspectos de relevancia y significación para las interacciones que debe establecer en los diferentes contextos donde actúan la escuela, la familia y la comunidad.

El éxito que se logre estará en dependencia del trabajo que se acometa para propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa, según Álvarez Echevarría (2002) es un fenómeno que va más allá de la eficacia de los conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal en situaciones de comunicación.

La competencia es algo más que una habilidad y, sobre todo la visión de que es la demostración del dominio de conocimientos y métodos para aprender de la práctica, la experiencia y la interacción de los estudiantes durante el proceso docente- educativo, el cual debe tener un carácter desarrollador.

## **Factores que intervienen en la comunicación pedagógica**

En toda comunicación intervienen los siguientes factores, que sin éstos no es posible la misma.

En la comunicación existe una retroalimentación de información constante:

- ✓ **El emisor:** Es quien emite el mensaje, es el contenido (maestro a alumno, alumno a maestro, alumno a alumno) se pone de manifiesto en el desarrollo de la clase.
- ✓ **El receptor:** Es quien recibe el mensaje (maestro a alumno, alumno a maestro, alumno a alumno) se pone de manifiesto en el desarrollo de la clase, intervienen los órganos de los sentidos.
- ✓ **El mensaje:** Es el caudal de información que se transmite (contenido).
- ✓ **El canal:** Es la vía por la cual circulan los mensajes. Pueden ser sonoros: (Lenguaje oral, sonidos, música, etc.) y visuales (lenguaje escrito, gráficos, planos, mapas, esquemas, etc.)

Se pueden utilizar tantos canales de comunicación como órganos de los sentidos tengamos y además está en dependencia del tipo de clase, asignatura que se trate.

- ✓ **El Código:** Es el conjunto de signos y reglas para combinarlos.
- ✓ **Contexto:** Son los (mensaje, canal, código) los elementos que permiten alcanzar un equilibrio entre el emisor y el receptor, si se presenta alguna dificultad con uno de los elementos, no se puede establecer una correcta comunicación.

## **El docente y la comunicación pedagógica**

La acción comunicativa representa un papel de suma importancia para todo docente, cabe destacar que, aunque el docente cumple muchas otras funciones dentro de alguna institución educativa, no debe obviar que es

esencialmente un ser humano que participa directamente en el desarrollo humano de las nuevas generaciones, su misión es importante porque gracias a su función es posible la evolución de la especie humana.

Desde un punto de vista filosófico educativo: el ser humano se diferencia de los animales por una serie de características esenciales, entre las que destaca su particular forma de aprender.

El ser humano depende de sus padres durante mucho más tiempo que el resto de los animales, y su educación resulta prolongada, al ocupar gran parte de su tiempo en aprender a desarrollar sus múltiples facultades naturales. Sin embargo esto se debe a que el ser humano posee una capacidad ilimitada de aprendizaje y a que el proceso por medio del cual se adquieren conocimientos durante toda su vida" Beltrán (1995).

En efecto, esa capacidad ilimitada de aprendizaje que posee el ser humano es posible si no existiese alguien que desempeñara el rol social de enseñar a las siguientes generaciones: el docente.

La educación tiene como meta la transmisión de conocimientos de una generación a otra, Carlson J. y Thorpe, C. (1990) es una verdad consabida; más, no obstante, el proceso de transmisión y actualización de conocimientos no es suficiente, ya que se necesita, además, capacidad de prever las futuras circunstancias de comunicación de los seres humanos entre sí y su entorno; es decir, el adecuado diálogo de los seres humanos entre sí y su entorno.

La comunicación en el proceso pedagógico: algunas reflexiones valorativas. Se exponen las reflexiones teóricas sobre la importancia de la comunicación para explicar la formación de la subjetividad humana filosóficamente argumentado. Se exponen elementos teóricos respecto a la Comunicación pedagógica y en correspondencia algunas reflexiones valorativas sobre las características comunicativas que se evidencian con frecuencia en el proceso docente y que

influyen negativamente en el mismo, consecuencias y sugerencias generales para el mejoramiento de las mismas. Se señalan tres dificultades en la comunicación pedagógica que son el estilo de dirección autoritario, verticalizado que prevalece en la institución educativa, en correspondencia con ello el estilo de comunicación Autoritario que prevalece en la relación profesor alumno-grupo y la no facilitación de la interacción comunicativa grupal en el proceso docente. Se destaca la necesidad del conocimiento pedagógico teórico y práctico por parte de los profesores para propiciar un tipo de comunicación que favorezca la educación.

El estudio de la Filosofía Materialista Dialéctica no constituye un simple requisito de superación profesional, es sin dudas un importante instrumento de pensamiento que dota al sujeto de una concepción científica del mundo. El dominio de sus principios generales que se convierten en principios metodológicos, permite al profesional la interpretación adecuada de los hechos y fenómenos que le rodean en su campo laboral.

En el caso que nos ocupa, la esfera educativa, la filosofía de partida determina, por un lado, la concepción pedagógica que asume el docente y, por otro lado, la práctica real de su ejercicio. Debe aclararse que no siempre coinciden ambos aspectos, es frecuente que el profesor declare una concepción filosófica y pedagógica, y en su práctica observemos otra bien distinta, incluso contradictoria con su declaración.

Por ello es imprescindible apropiarse de un marco filosófico referencial, que permita explicar el ámbito concreto de la realidad con el cual trabajamos, lo cual facilita al profesor asumir una conducta pedagógica consecuente con esta concepción filosófica de partida.

## **Influencia de la actividad y la comunicación en el desarrollo de la personalidad**

La Filosofía Marxista, que tan acertadamente definió la determinación materialista dialéctica del desarrollo del sujeto, distinguió 2 procesos básicos que influyen de manera significativa en el desarrollo del hombre: la actividad y la comunicación. Ambos son procesos determinantes en la formación de la subjetividad humana. En la actividad, como el proceso general de interacción del sujeto con el objeto, es posible distinguir 3 elementos fundamentales:

- ✓ El sujeto, dotado de activismo dirigido a los objetos o a otros sujetos.
- ✓ El objeto, al cual va dirigido el activismo.
- ✓ La propia actividad, que se expresa en uno u otro modo de dominación del objeto por el sujeto o un establecimiento por el sujeto de una interacción comunicativa con otras personas.

La función de sujeto de la actividad puede desempeñarla un individuo concreto, uno u otro grupo social y la sociedad en general, pues no cabe dudas de que la actividad del individuo aislado constituye sólo una abstracción, ya que en la realidad, el individuo está inmerso en el activismo de distintos grupos sociales. Para reconocer la esencia del activismo humano es necesario reconocer el hecho de que los sujetos actúan conjuntamente, unos con otros. En el ámbito de estas relaciones es que las personas influyen unas sobre otras. Estas relaciones no sólo constituyen premisas de la actividad, sino que conforman un peculiar producto no objetual.

La propiedad fundamental de la actividad humana es el hecho de que su sujeto siempre resulta un determinado conjunto de relaciones sociales entre individuos, directamente relacionados o de manera mediata.

Por ello las premisas necesarias para la formación del sujeto de la actividad son las propias personas y el sistema de organización que las une (principio dialéctico materialista de la correlación entre lo individual y lo social).

Sin dudas, las relaciones sociales imponen un tipo de personalidad característico de una época histórica determinada, moldean el carácter de su activismo social y se refractan a través de la especificidad del lugar del individuo en esas relaciones y de su subjetividad.

Siguiendo el principio de la correlación entre lo individual y lo social mencionado anteriormente, el nivel individual del ser social sirve como forma particular de manifestación de las regularidades sociales de nivel superior. A través de la dialéctica de lo individual y lo social se expresa la forma en que el nivel individual y social interactúa recíprocamente. Por ejemplo, a tipos concretos de relaciones sociales les corresponden, al nivel individual, formas especiales de comunicación y capacidades comunicativas.

Por ello, la investigación psicológica debe orientarse no sólo a la comprobación de las condiciones sociales en general, sino a revelar la naturaleza de los mecanismos sociales que actúan a nivel individual.

El análisis de la comunicación y su influencia en el desarrollo de la personalidad representa, por tanto, un principio metodológico de las ciencias humanistas y sociales como la psicología o la propia pedagogía.

Lo esencial en la relación hombre medio no es la conformación de una imagen intelectual y sensorial fría de todo cuanto rodea al hombre, sino la formación de una compleja ideología, así como de resortes psicológicos muy específicos (ideales, convicciones, etcétera) los cuales se forman por el sentido psicológico que cobra la realidad para el hombre a través de sus relaciones con los demás.

El determinismo socio-histórico en cada personalidad concreta toma su sentido psicológico a través de las relaciones entre los hombres, mediante las cuales cobra un sentido toda la realidad que rodea a ésta.

En los sistemas de actividad y comunicación en que se desarrolla el sujeto se crean las necesidades para estimular o no las particularidades subjetivas de la personalidad. El sujeto va configurando su subjetividad sobre la base de aquello que necesita para individualizar su expresión y alcanzar sus objetivos.

Por ejemplo, el adulto, en los marcos sujeto-sujeto, es portador de una experiencia social, históricamente adquirida, por lo cual su incidencia sobre el niño sintetiza el aspecto esencial del determinismo socio-histórico sobre su individualidad en desarrollo.

El medio no participativo, sustitutivo de la responsabilidad individual, no estimula el desarrollo de la personalidad, sino que lo bloquea e induce pasividad, conformismo, reproducción e inseguridad.

La creación de una atmósfera social participativa pasa por la formación de ambientes institucionales también participativos (escuelas, centro laboral, etcétera). La creación de una cultura participativa donde se respete y estimule la comunicación, es la antítesis de la cultura de la conducta que durante tanto tiempo ha prevalecido en la sociedad humana.

### **Valoración de la interacción comunicativa en el proceso pedagógico**

Al tener que reflexionar sobre estas cuestiones en torno al proceso pedagógico, se hace necesario que definamos ante todo la comunicación pedagógica, también denominada comunicación educativa.

Kan Kalik (1987) autor que corresponde con la pedagogía marxista, define a la comunicación pedagógica como un tipo especial de comunicación profesional - la del profesor con sus alumnos, tanto en el aula como fuera de ella- que tiene lugar en el proceso de enseñanza y educación y posee determinadas funciones pedagógicas.

La comunicación en el sentido pedagógico no puede reducirse a un proceso de mera transmisión de información, las definiciones más recientes destacan el papel de la interacción, de la elaboración conjunta de significados entre los participantes como característica esencial del proceso docente.

Kaplún (1998) define la comunicación educativa como el área donde ocurren precisamente los procesos de interacción propios de toda la relación humana, en donde se transmiten y recrean todos los significados.

La comprensión por el docente de la educación como un proceso de interacción y diálogo tiene importantes repercusiones en la concepción del proceso docente real.

Un proceso realmente educativo y no meramente instructivo sólo tiene lugar cuando las relaciones entre profesor y alumnos no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, cuando se establece una adecuada percepción y comprensión entre los protagonistas del hecho educativo.

A diferencia de la escuela antigua que «obligaba a la gente a asimilar una masa de conocimientos inútiles, superfluos y sin vida que atiborraban la cabeza y convertían a la joven generación en burócratas fundidos en el mismo molde», la escuela nueva tiene que intentar la formación activa de la personalidad de los educandos mediante un rico proceso de comunicación participativa.

Es valioso en este sentido el principio del centralismo democrático definido por Lenin y, que planteara, que el centralismo democrático significa la combinación de la administración centralizada con la extensa participación de los trabajadores, el estímulo y la utilización de su iniciativa creadora. La democracia es el aspecto decisivo... es imposible un socialismo triunfante que no implante la democracia completa. El propio Lenin criticó fuertemente el sistema burocrático de la organización de la instrucción pública en Rusia. Las

escuelas suponían la omnipotencia de los distritos de instrucción y de sus funcionarios.

Por tanto, debe lograrse que la comunicación cumpla adecuadamente sus 3 funciones fundamentales: informativa, afectiva y reguladora. En este sentido existen 3 importantes consecuencias de la comunicación pedagógica: la creación de un clima psicológico que favorece el aprendizaje, la optimización de la actividad de estudio y el desarrollo de las relaciones entre profesor y alumnos y en el colectivo de estudiantes (grupo).

Para la comunicación con sus alumnos y grupos escolares, el profesor debe tener en cuenta diferentes aspectos como la tarea pedagógica que se propone, el nivel de comunicación con el grupo y los principios de la dirección de la comunicación, particularidades individuales de los alumnos, particularidades individuales propias y métodos de influencia. A partir de estos elementos el profesor podrá lograr una mejor instrumentación de la comunicación educativa en su entorno real.

Sin embargo en el proceso pedagógico se distinguen variados estilos de comunicación educativa que no siempre se corresponden con la educación de concepción participativa y democrática. Entre estos estilos, los fundamentales pueden resumirse como los estilos democrático, permisivo y autoritario, cuyas esencias están determinadas en sus propias denominaciones.

Debe destacarse también la idea de que la comunicación es un contenido de enseñanza en sí misma. En la actualidad se reconoce la capacidad de comunicarse como uno de los códigos de la modernidad, a la cual deben tener acceso todos los ciudadanos del mundo

## **Principales características del proceso pedagógico que afectan la interacción comunicativa**

### **Estilos de dirección autoritaria y verticalizado**

La comunicación educativa es expresión del estilo de dirección en el cual está insertada. Cuando analizamos la organización institucional docente se puede constatar que se trata de una organización verticalizada, en la cual la toma de decisiones ocurre fundamentalmente de nivel superior al inferior, lo cual se cumple para todas las relaciones insertadas en esta organización (por ejemplo, del instituto a la facultad, del consejo de dirección de la facultad al jefe de departamento, del jefe de departamento al profesor principal de asignatura, del profesor principal al profesor y del profesor al alumno).

Otro análisis al nivel social más general, también permite constatar características que apuntan a un estilo de dirección verticalizado y autoritario. Por ejemplo, cuando se valora cómo se enseña según el modelo educativo que corresponde al proyecto social en nuestro país, nos percatamos de que este proceso resulta aún unilateral, conductista, donde en ocasiones prima la imitación por encima de la reflexión, por parte de los educandos y en el cual, además, todavía coexisten los llamados dobles mensajes por parte del educador, lo que en resumen responde con una pedagogía tradicional.

Este fenómeno se relaciona con el proceso de Centralización de la dirección que tan necesariamente se estructuró en nuestro país. Sin embargo se hace útil la revisión crítica de este principio que permita una mayor democratización de la dirección, como planteara el propio Lenin. Ello a su vez facilitaría mayor autonomía y responsabilidad de los participantes en el proceso. La centralización sin dudas, debe acompañarse de una justa descentralización que garantice la intervención activa de cada miembro de la sociedad en cualquiera de sus procesos.

## **Estilo de comunicación pedagógica autoritaria, centrada en la información**

Investigaciones realizadas en nuestro país demuestran que el estilo de comunicación que predomina en el proceso docente-educativo es el estilo denominado autoritario con diferentes matices: funcional, centrado en la información cognitiva que se desea brindar al estudiante, o como también se plantea, "centrado en la tarea docente". En algunos otros casos se manifiesta un estilo de comunicación permisivo que no garantiza el cumplimiento exitoso de la tarea educativa.

Es frecuente que en la actividad docente se dedique mayor atención a los temas puramente instructivos, informativos por parte del profesor. En correspondencia con ello se anulan los temas de emergencia grupal, afectivos, relacionados con la dinámica entre sus miembros. El profesor está más interesado en el cumplimiento de la tarea docente programada al margen de otras necesidades también presentes de los individuos que participan en el proceso de aprendizaje.

Casi todas las decisiones son determinadas por el docente o representadas por su figura (desde el programa y actividades específicas que le dan cumplimiento hasta sus propias tareas). El profesor no decide conjuntamente con el alumno la actividad de enseñanza, sino que la "dirige" en toda su extensión, de modo autoritario esencialmente.

Este estilo por supuesto se relaciona con la característica expuesta en el estilo de dirección autoritario, pues aquí el estilo autoritario es una evidencia de la toma de decisiones verticalizada, que predomina en la organización institucional. El profesor es quien asume la toma de decisiones en el proceso, el cual a su vez es portador de otro conjunto de decisiones de la propia institución. Por último, el alumno es el sujeto que debe cumplir todas las

decisiones tomadas anteriormente a él, sin que posea una posibilidad real de influir marcadamente en ellas.

En la experiencia con grupos de profesores de la carrera de Medicina durante los posgrados de formación pedagógica a ellos impartidos, los docentes reconocen que ejercen el estilo autoritario o centrado en la tarea docente fundamentalmente.

### **No se facilita la interacción grupal y su comunicación**

Cuando se analiza cómo ocurren las interrelaciones personales en el proceso docente directamente, se evidencia que el grupo no se concibe como un medio para el aprendizaje ni tampoco se facilita la educación del propio grupo como sujeto mismo de la actividad.

En este sentido los docentes reconocen que no dominan ni teórico ni prácticamente los fundamentos pedagógicos que facilitan el trabajo grupal. No existe un dominio de los fenómenos psicológicos grupales que permita la coordinación más efectiva de las interacciones grupales incluyendo la del profesor con el grupo lo cual afecta y empobrece las relaciones de comunicación entre sus miembros.

### **¿Por qué estos hechos?**

Los 3 hechos expuestos tienen su origen en factores objetivos y subjetivos que determinan las relaciones sociales. Entre los fundamentales podemos mencionar, en primer lugar, la organización verticalizada de la sociedad que es reflejada por sus niveles particulares de organización y los individuos. Pero también influyen factores de índole subjetiva, como la insuficiente formación psicopedagógica de algunos docentes, así como características psicológicas personales que propician el establecimiento de un tipo de comunicación particular.

Otro aspecto de carácter subjetivo importante es el "nivel de preparación" del educando para establecer un tipo de comunicación democrática y flexible en el proceso de enseñanza. Este resulta hasta una justificación para los docentes que intentan explicar que no se comunican de forma democrática con los alumnos, pues ellos no están preparados para hacerlo.

## **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

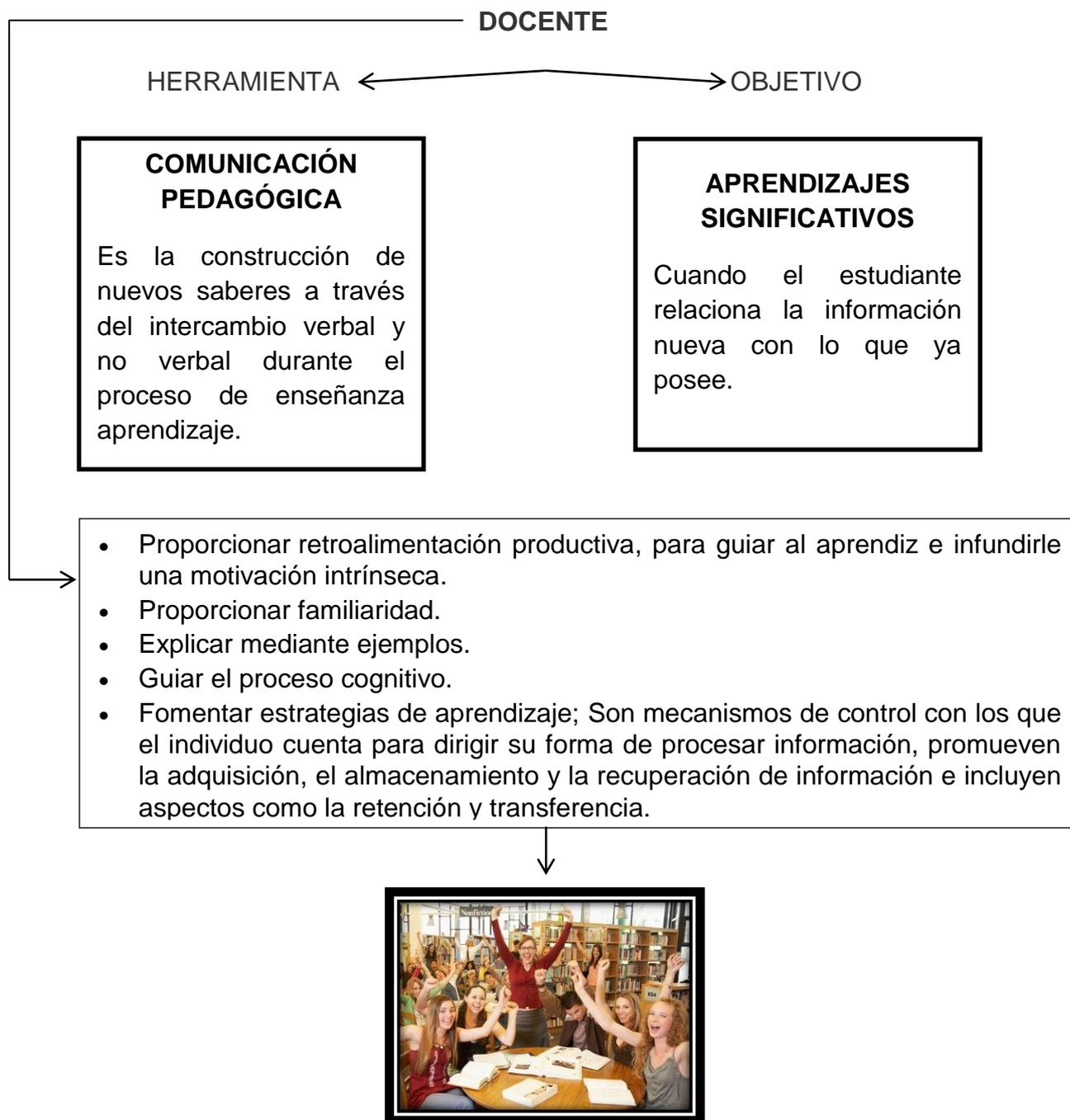
El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel (1978) el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras.

Es decir, en conclusión el aprendizaje significativo se basa en los conocimientos previos que tiene el individuo más los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una confección y es así como se forma el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo.

Además el aprendizaje significativo de acuerdo con la práctica docente se manifiesta de diferentes maneras y conforme al contexto del estudiante y a los

tipos de experiencias que tenga cada adolescente y la forma en que las relacione.



Para entender la labor educativa según el aprendizaje significativo, es necesario tener en consideración tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el esquema social en el que se desarrolla el proceso educativo.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

“Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio”<sup>1</sup>.

El aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición AUSUBEL (1983).

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que

---

<sup>1</sup> AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed.TRILLAS México.

debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los conocimientos pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

### **Requisitos para el aprendizaje significativo**

Ausubel (1983) manifiesta que:

- ✓ El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria.
- ✓ Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes mentales necesarios en su estructura cognitiva.
- ✓ Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y

literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

### **Tipos de aprendizaje significativo.**

“Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la simple conexión de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones.

#### **Aprendizaje de representaciones**

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto, es decir, ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan.

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

#### **Aprendizaje de conceptos**

Los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota" , ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

### **Aprendizaje de proposiciones**

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al

oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición”<sup>2</sup>.

### **Problemas de comunicación con los alumnos**

Según Ana M. Fernández (1995) el éxito social se basa en las buenas relaciones, estas se apoyan en una comunicación efectiva y los factores que facilitan la comunicación son: la comprensión, el diálogo y el saber escuchar. Escuchar con comprensión se da solo si llegamos a entender las actitudes, ideas y necesidades de la otra persona desde su propio punto de vista. Para dialogar se necesita de una mutua estima, respeto, sutileza y sobre todo sinceridad para así poder comunicar algo a alguien; pero ¿sabemos escuchar?, ¿cómo me desempeño como receptor o receptora? Uno de los mayores cumplidos que se hace a una persona es escucharlo, pues de esta manera le damos la oportunidad de que realice la "terapia" de hablar a alguien de sus problemas.

Pero este escuchar debe hacerse tratando de saber cómo se siente el interlocutor, aceptándolo con sus virtudes y defectos, para así poder colocarse en su lugar; eso es percepción. Es decir, que dentro de los tantos factores que hacen complejo el proceso de enseñanza-aprendizaje, la atención a las características individuales, principio inviolable, pasa necesariamente por la atención a la forma personal en que cada cual funciona como emisor y como receptor. Concebimos el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso bilateral y activo, en ningún momento pasivo, receptor, "bancario" en la acepción de Paulo Freire, lo que nos hace buscar elementos para preparar

---

<sup>2</sup> MOREIRA, M.A. (1993) A Teoría da Aprendizaje Significativa de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo. (revista virtual)

mejor nuestras clases en el proceso de prepararnos para cumplir mejor la misión a nosotros encomendada.

La comunicación educativa entendida como modalidad de la comunicación, ocurre precisamente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y se encamina a la creación de un clima psicológico favorable entre el profesor y los estudiantes, que propulse la optimización de la actividad de estudio. A través de ella se logra incentivar en los jóvenes, actitudes e intereses positivos hacia los contenidos, el aumento de la motivación cognitiva y la transformación de los motivos externos en internos. Se enriquece, por consiguiente la formación moral, política e ideológica de los alumnos a partir de emociones positivas y se desarrolla una concepción individual del mundo además de valores personalizados, estimulando conductas no forzadas ni formales, a partir de la atribución de significados y sentido personal, a todo lo que le rodea en su medio social.

Entre otros aspectos a tenerse en cuenta durante la puesta en práctica de la comunicación educativa, se encuentran: el uso adecuado del lenguaje (oportunidad y adecuación, ritmo y cadencia que lo haga asequible), saber hablar y saber escuchar, potenciar el diálogo constantemente en cada clase, orientarse al interlocutor, ponerse en el lugar de los demás, estimular la participación, respetar y aceptar a los otros tal y como son, buscar soluciones educativas a los conflictos, establecer un clima psicológico favorable; además de favorecer y organizar el trabajo conjunto.

## **e. MATERIALES Y MÉTODOS**

La presente investigación es de tipo descriptiva, porque busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). En el desarrollo del actual trabajo se utilizaron métodos y técnicas que a continuación se detallan: el método científico, cuya guía condujo a alcanzar los objetivos, análisis e interpretación de los datos; el método analítico-sintético, este permitió llevar una secuencia lógica e interpretar la información bibliográfica utilizada en el marco teórico, de la misma manera explicar las variables existentes: la comunicación pedagógica y como segunda variable, los aprendizajes significativos; el método inductivo-deductivo, facilitó dar un enfoque crítico a los temas: La comunicación pedagógica dentro de ésta, concepto, principales tendencias históricas en el proceso comunicativo, comunicación y apropiación del conocimiento, una educación educativa generadora, entre otros, de tal manera que la comprensión de los resultados obtenidos de la investigación de campo y los fundamentos teóricos; por último el método estadístico, ayudó a realizar la tabulación de los datos obtenidos para evidenciar la realidad del problema y posteriormente redactar las conclusiones y recomendaciones.

Para obtener la muestra se consideró una población total de 2300 estudiantes que tiene el nivel básico y bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, de esta población se tomó como muestra de 1300 estudiantes, para conocer acerca del logro de aprendizajes significativos y un inventario de problemas de comunicación para medir la variable de comunicación.

La técnica utilizada fue la encuesta dirigida a los estudiantes de bachillerato (Anexo 2), la cual permitió determinar las estrategias docentes en el logro de aprendizajes significativos; y, un inventario (Anexo 1) de problemas de comunicación con treinta ítems de la Dra. Ana M. Fernández categorizado

en las siguientes habilidades: para la expresión, para la observación, para la relación empática.

Luego de haber obtenido la información de la encuesta e inventario, se procedió a tabular, analizar e interpretar los resultados a través de la discusión, que sirvieron para obtener las conclusiones y recomendaciones, facilitando una síntesis del trabajo realizado.

## f. RESULTADOS

**Resultados del Inventario de Problemas de Comunicación, aplicado a los y las estudiantes del Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora.**

### 1. Rango de edades de los y las estudiantes

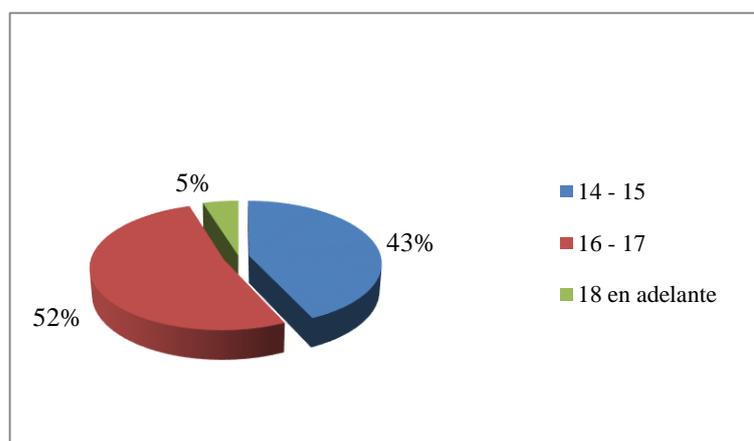
**Cuadro 1**

Edades	f	%
14 – 15	560	43
16 – 17	677	52
18 en adelante	63	5
<b>TOTAL</b>	<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Inventario aplicado a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 1 Edades**



**Análisis e Interpretación:** Del grupo investigado el 52% tienen de entre los 16 y 17 años, el 43% se encuentran en edades entre 14 y 15 años y el 5% de los investigados tiene 18 años de edad y más edad.

## 2. Género de las y los estudiantes

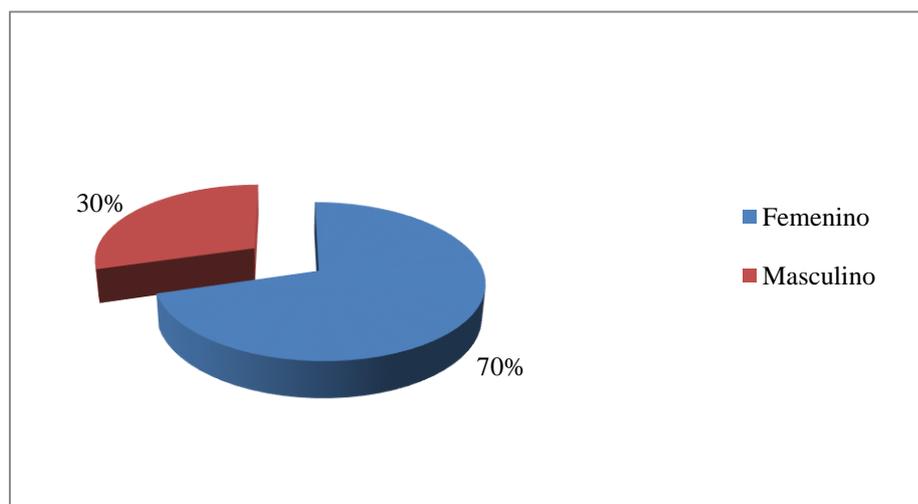
**Cuadro 2**

Género	f	%
Femenino	916	70
Masculino	384	30
<b>TOTAL</b>	<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Inventario aplicado a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 2 Género**



**Análisis e Interpretación:** Del grupo investigado el 70% pertenecen al género femenino y el 30% al masculino, predominando el género femenino en esta población.

**3. Resultados de la aplicación del inventario de problemas de comunicación identificando características que los docentes utilizan como estrategia docente.**

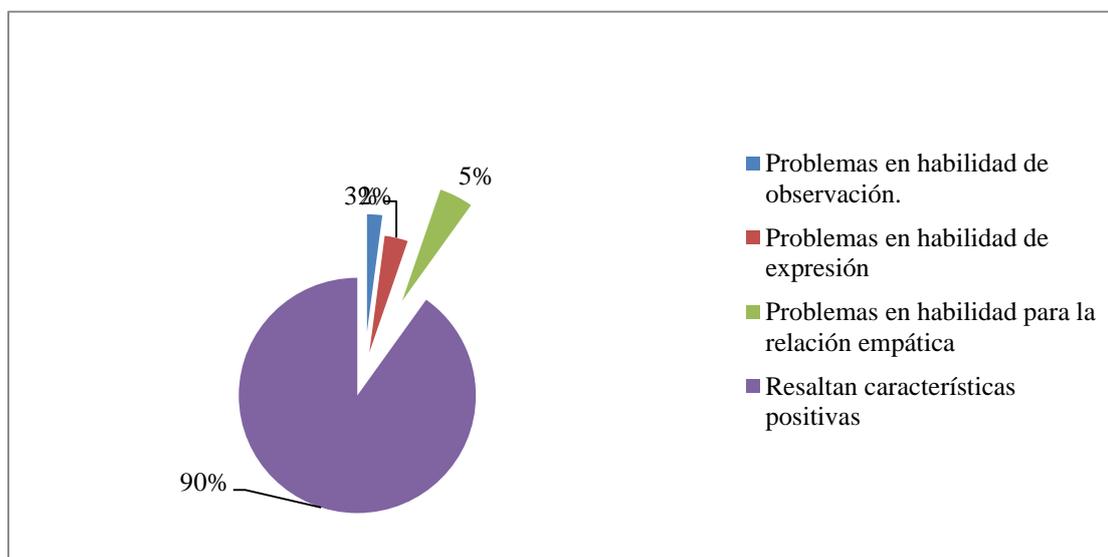
**Cuadro 3**

<b>Problemas – Estrategias</b>		<b>f</b>	<b>%</b>
Problemas	Problemas en habilidad de observación	36	3
	Problemas en habilidad de expresión	55	4
	Problemas en habilidad para la relación empática	80	6
Características positivas	Habilidad de observación	350	27
	Habilidad de expresión	349	27
	Habilidad para la relación empática	430	33
<b>TOTAL</b>		<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Inventario aplicado a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 3 Problemas de comunicación e identificación de características**



**Análisis e Interpretación:** Según la Dra. Ana M. Fernández (1995), un aprendizaje eficiente en la formación profesional requiere de un conjunto de habilidades, cuyo desarrollo estén vinculadas a las relaciones interpersonales, que son las habilidades comunicativas. Estas habilidades son: de observación, expresión, y relación empática.

En el cuadro se encuentra, que para el 33% de estudiantes investigados indican que el maestro ha desarrollado la habilidad para la relación empática como estrategia docente; así mismo, para el 27% la característica de los docentes es la habilidad de observación y expresión.

En cuanto a este análisis, se ha determinado que la habilidad de relación empática es la mejor estrategia utilizada por el docente para generar el logro de aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza, generando mayor confianza y entendimiento entre docente y estudiantes.

**Resultados de la encuesta aplicada a los y las estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora para determinar las estrategias docentes en el logro de aprendizajes significativos.**

#### 4. Forma como el docentes presenta y estructura la tarea

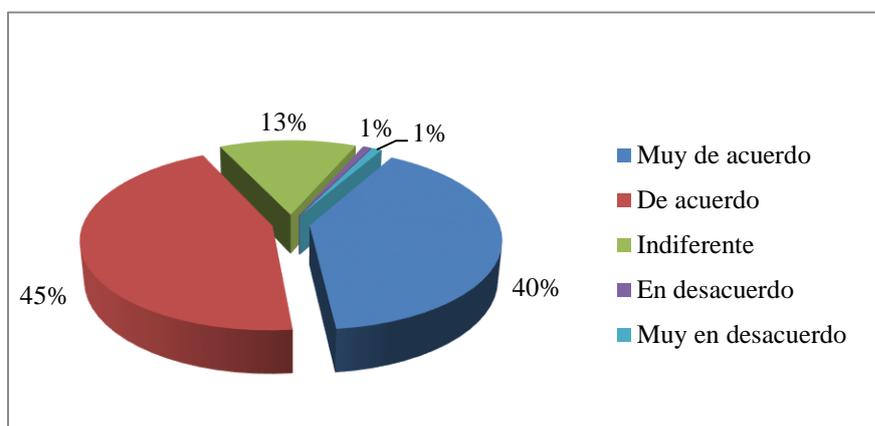
**Cuadro 4**

Forma de estructurar la tarea	f	%
Muy de acuerdo	708	54
De acuerdo	587	45
Indiferente	3	0
En desacuerdo	1	0
Muy en desacuerdo	1	0
<b>TOTAL</b>	<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 4 La forma de estructurar la tarea**



**Análisis e Interpretación:** Según Alexander Ortiz Ocaña (2005) declara que la clase es el producto científico y creativo más importante que elabora el profesor y dentro de los indicadores de la clase de excelencia indica: “Se plantean o asignan tareas independientes a los estudiantes de acuerdo con la caracterización que se tiene de cada uno de ellos.

De los estudiantes encuestados el 54% está muy de acuerdo, el 45% de acuerdo con la presentación y estructuración de la tarea.

Es así que el docente propone en la presentación y estructura de la tarea, los estudiantes encuestados aprueba la forma en la que el docente lo hace, marcando un indicador de éxito para la mejora en la comprensión de los conocimientos.

## 5. Facilidad de comprensión de la tarea que propone el docente

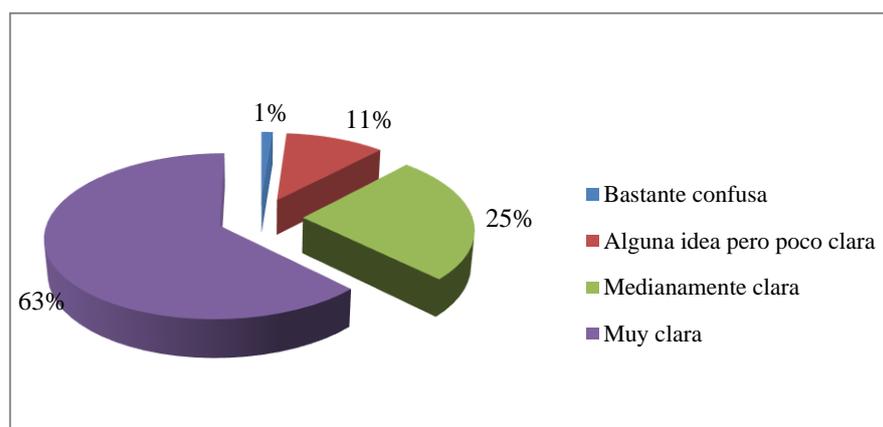
**Cuadro 5**

Facilidad de comprensión de la tarea	f	%
Bastante confusa	16	1
Alguna idea pero poco clara	141	11
Medianamente clara	330	25
Muy clara	813	63
<b>TOTAL</b>	<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 5 Facilidad de comprensión de la tarea**



**Análisis e Interpretación:** El 63% considera que el modo de realizar la actividad es muy clara, el 25% medianamente clara, el 11% alguna idea, pero poco clara, el 1% bastante confusa.

Los cuadros cuatro y cinco guardan estrecha relación es así que retomando a lo que describe Alexander Ortiz Ocaña en su artículo: “El arte de enseñar” claramente identifica entonces según los datos obtenidos que, si el docente presenta y estructura correctamente la tarea, se contrasta y aclara el análisis al obtener el 63% de los estudiantes que indican que el modo de realizar la tarea es muy clara.

## 6. Evaluación del modelo cooperativo del proceso de enseñanza - aprendizaje implementado por la institución para lograr los aprendizajes significativos

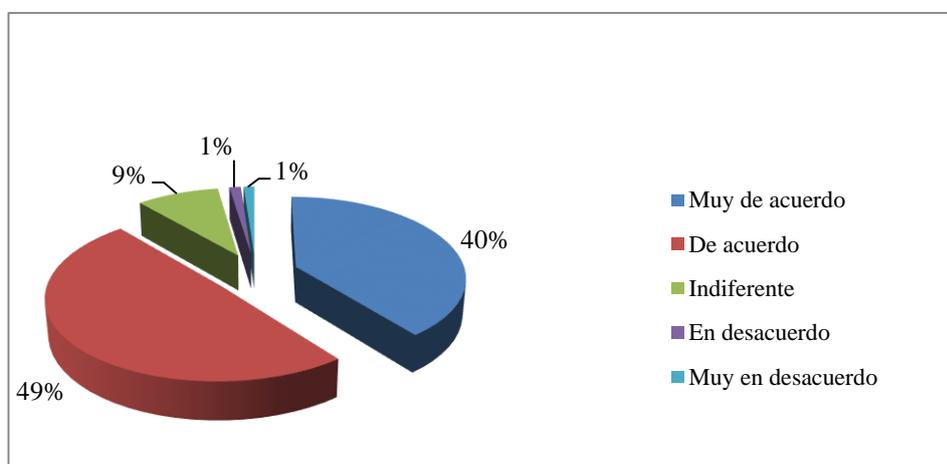
**Cuadro 6**

<b>Modelo cooperativo del PEA para lograr aprendizajes significativos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Muy de acuerdo	512	39
De acuerdo	641	49
Indiferente	116	9
En desacuerdo	16	1
Muy en desacuerdo	15	1
<b>TOTAL</b>	<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 6 Modelo Cooperativo del PEA para lograr aprendizajes significativos**



**Análisis e Interpretación:** El 49% está de acuerdo con el modelo en donde el profesor genera el afrontamiento en las tareas y valoración de resultados, el 39% está muy de acuerdo, el 9% indiferente, el 1% en desacuerdo, el 1% muy en desacuerdo.

El modelo cooperativo de enseñanza se fundamenta básicamente en la capacidad de interacción y participación con otros compañeros, y el docente.

En esta ocasión se contrasta una participación notable en el proceso educativo Dado que los porcentajes corroboran con el grado de aceptación del mismo modelo cooperativo.

**7. ¿Cuáles cree que son las prioridades institucionales que puede identificar como estudiante? Por Favor, marque 5 opciones, con “1” lo más importante, ”2” lo siguiente, y así sucesivamente.**

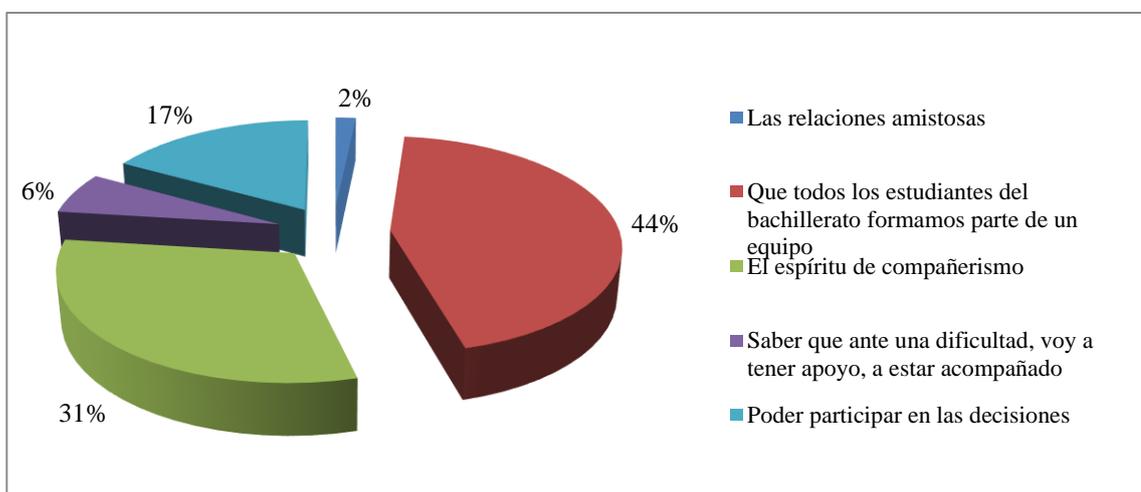
**Cuadro 7**

Prioridades Institucionales	f	%
Las relaciones amistosas	21	2
Que todos los estudiantes del bachillerato formamos parte de un equipo	566	44
El espíritu de compañerismo	397	31
Saber que ante una dificultad, voy a tener apoyo, a estar acompañado	100	8
Poder participar en las decisiones	216	17

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.

**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 7 Prioridades Institucionales**



**Análisis e Interpretación:** De acuerdo al orden de prioridades el 44% considera que todos los estudiantes del bachillerato formen parte de un equipo, el 31% El espíritu de compañerismo, el 17% manifiesta el poder participar en las decisiones, el 6% sabe que ante una dificultad, va a tener apoyo, a estar acompañado, el 2% las relaciones amistosas. Se revisa que en los resultados los estudiantes perciben que una de las prioridades de la institución es que los alumnos del bachillerato formen parte de un equipo, para ello se analiza entonces la teoría de Piaget en cuanto al desarrollo cognitivo en esta ocasión caracterizando específicamente al adolescente, y se concluye que a pesar de caracterizarse por estar llenos de dudas, la adolescencia es una etapa donde se realizan frecuentes cuestionamientos, pasan del pensamiento lógico del niño al pensamiento formal aquel que está marcado por la capacidad para el pensamiento abstracto y es positivo entonces evidenciar que dentro de las percepciones del estudiantado encuestado considere luego de su análisis personal, que como prioridad institucional se conciba la característica de ser parte de un equipo.

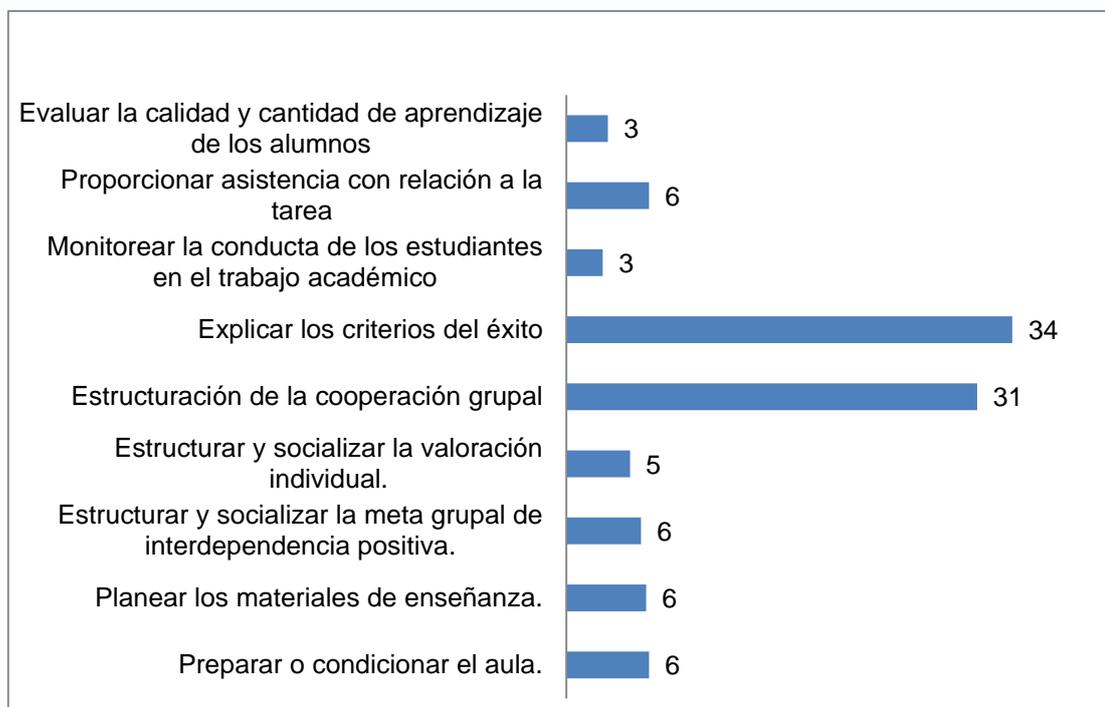
**8. ¿Qué estrategias cree que se promueven en el aula en el proceso de enseñanza – aprendizaje para el logro de aprendizajes significativos?**

**Cuadro 8**

<b>Estrategias para el logro de aprendizajes significativos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Preparar o condicionar el aula.	82	6
Planear los materiales de enseñanza.	79	6
Estructurar y socializar la meta grupal de interdependencia positiva.	74	6
Estructurar y socializar la valoración individual.	63	5
Estructuración de la cooperación grupal	407	31
Explicar los criterios del éxito	436	34
Monitorear la conducta de los estudiantes en el trabajo académico	36	3
Proporcionar asistencia con relación a la tarea	82	6
Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos	41	3
<b>Total</b>	<b>1300</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, año 2013.  
**Elaboración:** Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

**Gráfico 8 Estrategias para el logro de aprendizajes significativos**



**Análisis e Interpretación:** Dentro de las estrategias empleadas por el docente para el logro de aprendizajes significativos se encuentra que de los estudiantes encuestados consideran que el 34% de los docentes explica los criterios de éxito, asimismo que otra estrategia está que el 31% estructuración de la cooperación grupal, con el 6% proporcionar asistencia con relación a la tarea, estructurar y socializar la meta grupal, planear los materiales de enseñanza, preparar o condicionar el aula, el 5% estructurar y socializar la valoración individual y el 3% evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje junto con el monitoreo de la conducta de los estudiantes en el aula.

Frida Díaz Barriga (2010), menciona que las estrategias de enseñanza pueden aplicarse antes, durante o después del tema tratado.

Según Díaz los objetivos son enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante, a través de ellos

se les muestra a los educandos qué es lo que se espera de ellos, y a la vez se les traza el camino que deben seguir. Asimismo objetivo es un criterio es un de calidad. ¿Por qué es importante establecer objetivos?, además de ser una guía para el maestro, el alumno sabe previamente lo que tendrá que hacer durante el curso y en cada sesión, de esta manera se logra que se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje. Cuando el maestro realmente se preocupa por el aprendizaje de los educandos, realiza una planeación donde establece dichos objetivos, siempre con miras a lograr aprendizajes y el desarrollo de competencias.

Es así que al contrastar los resultados obtenidos en la encuesta aplicada es satisfactorio observar que los estudiantes han proporcionado un buen porcentaje con relación a este.

## **g. DISCUSIÓN**

La comunicación pedagógica, es una manera de generar “diálogo y conversación dirigido a facilitar la comprensión y apoyar la elaboración del aprendizaje” (González Fernando: 1987). Partiendo que, comunicarse es una manera importante de relacionarse, es como una necesidad vital del ser humano la acción de comunicarse, para compartir desde los diferentes lenguajes que se pueden emplear en esta ocasión citaré a la comunicación verbal aquella que a través de las palabras se puede llegar con información a los demás, y la comunicación no verbal aquellas que a través de subcategorías que no necesariamente emplean la voz para comunicar.

Éstas se aplican en todos los escenarios donde se desenvuelve el ser humano no quedando exenta de ella el aula de clases, escenario donde se interrelacionan estudiantes de edades afines y donde el docente tiene como su mejor herramienta la comunicación para llegar hacia los demás, pero el éxito de la misma dependerá no de cualquier comunicación, sino de la comunicación pedagógica o educativa, aquella nutrida de estrategias docentes para cumplir con los estándares de calidad de cada año de bachillerato.

Es por ello que en relación al primer objetivo propuesto en la presente investigación: Identificar las estrategias docentes para aplicar la comunicación pedagógica en los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora del periodo lectivo 2013 – 2014. Se utilizó el inventario de problemas de comunicación como instrumento en donde los resultados obtenidos, distribuidos por tres bloques de habilidades. Los principales problemas en la muestra estudiada se dan con porcentajes mínimos en aspectos relativos a la habilidad para la relación empática resultando no tan significativos estadísticamente. Los alumnos señalan que: Se limita a relacionarse con sus alumnos sólo dentro del aula, no se

interesa por nuestros problemas, es excesivamente crítico e intolerante con sus alumnos, no tiene sentido del humor.

El 87% de los estudiantes resaltan características positivas dentro de los bloques de habilidades que los docentes utilizan como estrategias docentes para aplicar la comunicación pedagógica, habilidades como: observación, expresión, relación empática.

Según la Dra. Ana M. Fernández (1995), un aprendizaje eficiente en la formación profesional requiere de un conjunto de habilidades, cuyo desarrollo estén vinculadas a las relaciones interpersonales, que son las habilidades comunicativas. Estas habilidades son: de observación, expresión, y relación empática, el 33% de estudiantes investigados indican que el maestro ha desarrollado la habilidad para la relación empática como estrategia docente; así mismo, para el 27% la característica de los docentes es la habilidad de observación y expresión. En cuanto a este análisis, se ha determinado que la habilidad de relación empática es la mejor estrategia utilizada por el docente para generar el logro de aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza, generando mayor confianza y entendimiento entre docente y estudiantes.

Alexander Ortiz Ocaña (2005) declara que la clase es el producto científico y creativo más importante que elabora el profesor y dentro de los indicadores de la clase de excelencia indica: "Se plantean o asignan tareas independientes a los estudiantes de acuerdo con la caracterización que se tiene de cada uno de ellos. De los estudiantes encuestados el 54% está muy de acuerdo, el 45% de acuerdo con la presentación y estructuración de la tarea.

Es así que el docente propone en la presentación y estructura de la tarea, los estudiantes encuestados aprueba la forma en la que el docente lo hace, marcando un indicador de éxito para la mejora en la comprensión de los conocimientos. El 63% considera que el modo de realizar la actividad es

muy clara, el 25% medianamente clara, el 11% alguna idea, pero poco clara, el 1% bastante confusa. Los cuadros cuatro y cinco guardan estrecha relación es así que retomando a lo que describe Alexander Ortíz Ocaña en su artículo: “El arte de enseñar” claramente identifica entonces según los datos obtenidos que, si el docente presenta y estructura correctamente la tarea, se contrasta y aclara el análisis al obtener el 63% de los estudiantes que indican que el modo de realizar la tarea es muy clara.

El 49% está de acuerdo con el modelo en donde el profesor genera el afrontamiento en las tareas y valoración de resultados, el 39% está muy de acuerdo, el 9% indiferente, el 1% en desacuerdo, el 1% muy en desacuerdo. El modelo cooperativo de enseñanza se fundamenta básicamente en la capacidad de interacción y participación con otros compañeros, y el docente. En esta ocasión se contrasta una participación notable en el proceso educativo. Dado que los porcentajes corroboran con el grado de aceptación del mismo modelo cooperativo.

De acuerdo al orden de prioridades el 44% considera que todos los estudiantes del bachillerato formen parte de un equipo, el 31% El espíritu de compañerismo, el 17% manifiesta el poder participar en las decisiones, el 6% sabe que ante una dificultad, va a tener apoyo, a estar acompañado, el 2% las relaciones amistosas. Se revisa que en los resultados los estudiantes perciben que una de las prioridades de la institución es que los alumnos del bachillerato formen parte de un equipo, para ello se analiza entonces la teoría de Piaget en cuanto al desarrollo cognitivo en esta ocasión caracterizando específicamente al adolescente, y se concluye que a pesar de caracterizarse por estar llenos de dudas, la adolescencia es una etapa donde se realizan frecuentes cuestionamientos, pasan del pensamiento lógico del niño al pensamiento formal aquel que está marcado por la capacidad para el pensamiento abstracto y es positivo entonces evidenciar que dentro de las percepciones del estudiantado encuestado

considere luego de su análisis personal, que como prioridad institucional se conciba la característica de ser parte de un equipo.

Dentro de las estrategias empleadas por el docente para el logro de aprendizajes significativos se encuentra que de los estudiantes encuestados consideran que el 34% de los docentes explica los criterios de éxito, asimismo que otra estrategia está que el 31% estructuración de la cooperación grupal, con el 6% proporcionar asistencia con relación a la tarea, estructurar y socializar la meta grupal, planear los materiales de enseñanza, preparar o condicionar el aula, el 5% estructurar y socializar la valoración individual y el 3% evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje junto con el monitoreo de la conducta de los estudiantes en el aula. Frida Díaz Barriga (2010), menciona que las estrategias de enseñanza pueden aplicarse antes, durante o después del tema tratado. Según Díaz los objetivos son enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante, a través de ellos se les muestra a los educandos qué es lo que se espera de ellos, y a la vez se les traza el camino que deben seguir. Asimismo objetivo es un criterio es un de calidad. ¿Por qué es importante establecer objetivos?, además de ser una guía para el maestro, el alumno sabe previamente lo que tendrá que hacer durante el curso y en cada sesión, de esta manera se logra que se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje. Cuando el maestro realmente se preocupa por el aprendizaje de los educandos, realiza una planeación donde establece dichos objetivos, siempre con miras a lograr aprendizajes significativos en los mismos y el desarrollo de competencias.

## **h. CONCLUSIONES**

Luego de haber procesado los datos obtenidos del inventario de problemas de comunicación y la encuesta para determinar el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora he llegado a las siguientes conclusiones:

- ✓ La mayoría de los docentes emplean estrategias de comunicación pedagógica categorizadas según habilidades de observación, expresión y relación empática consideradas por los estudiantes como fortalezas dentro de la institución educativa.
- ✓ En el trabajo investigativo con un mayor porcentaje se pudo identificar que los docentes emplean estrategias de comunicación para la relación empática y en menor porcentaje habilidades de observación y expresión.
- ✓ Existe una relación significativa entre la comunicación pedagógica empleada por los docentes y el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

## **i. RECOMENDACIONES**

Tomando en cuenta las conclusiones realizadas en la investigación, se ha considerado pertinente recomendar lo siguiente:

- ✓ A las autoridades promover políticas institucionales que fortalezcan frecuentemente dentro del quehacer pedagógico una comunicación nutrida en estrategias que conlleven a la promoción de aprendizajes significativos.
- ✓ A los psicólogos del Departamento de Consejería Estudiantil del Colegio Beatriz Cueva se les sugiere socializar los resultados de la presente investigación a los docentes, con la finalidad de que se promuevan actividades tendientes a fortalecer cada vez más la comunicación pedagógica dentro de la comunidad educativa.
- ✓ Los docentes del establecimiento: hacer hincapié sobre la importancia que posee la comunicación pedagógica para el logro de aprendizajes significativos, la generación de un ambiente cálido, lleno de confianza, donde el estudiante interactúe junto al docente dentro de la promoción de saberes y que el aprendizaje sea siempre mutuo.
- ✓ A los estudiantes aprovechar los recursos didácticos y pedagógicos del docente para nutrir eficientemente su formación y éstos sean significativos a lo largo de su vida.

## **j. BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez, M. (1996). El profesor como comunicador; Un reto de la educación contemporánea. (Tesis inédita Master en Educación). ISPEJV. La Habana.

Almeida, L. (2014). La Comunicación Educativa. BuenasTareas.com. Recuperado 10, 2014, de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Lic-L%C3%A1zaro-Almeida-Cu%C3%B1arro-La/61856887.html>

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). Educational Psychology: A Cognitive View (2nd Ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2º Ed. TRILLAS México.

Beltran, J; Bueno, J. (1995). Psicología de la Educación. Barcelona: Marcombo S. A.

Carlson, J. y Thorpe, C. (1990), Aprender a ser maestro. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Florez, R. (2005). Pedagogía del conocimiento. Medellín: Editorial McGraw Hill, 2da Edición.

Fonseca, M. (2000). Comunicación Oral Fundamentos y Práctica Estratégica. México DF: Primera Edición de Pearson Educación.

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

- González, G. (1990). Principios Básicos de comunicación. México DF: Editorial Trillas.
- Kan Kalik, V. A. (1987). Para el maestro, sobre la comunicación pedagógica. La Habana: Folleto CEPES.
- Lemos, L. (1978). Pedagogía: Temas Fundamentales. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- MOREIRA, M.A. (1993) A Teoría da Aprendizaje Significativa de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo. (revista virtual)
- Ortiz, E.; Mariño, M. (1996) La comunicación pedagógica. Instituto Técnico Superior de Holguín. Cuba. Recuperado de:  
[http://ruc.udc.es/bitstream/2183/7975/1/LYT\\_8\\_1996\\_art\\_3.pdf](http://ruc.udc.es/bitstream/2183/7975/1/LYT_8_1996_art_3.pdf)
- Stanton, W.; Etzel, M.; Walker, B. (2007). Fundamentos de Marketing. Decimocuarta Edición de McGraw-Hill Interamericana.

k. ANEXOS

PROYECTO DE TESIS



1859

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**

**ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA  
COMUNICACIÓN**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TEMA:**

**LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE  
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES  
DE BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE  
AYORA, PERIODO LECTIVO 2013 – 2014**

Proyecto de Tesis previo a la  
obtención del Grado de Licenciada,  
en Ciencias de la Educación,  
Mención: Psicología Educativa y  
Orientación.

**AUTORA:**

Alexandra Mercedes Balseca Ávila.

LOJA-ECUADOR

2014

**a. TEMA:**

**LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL BACHILLERATO DEL COLEGIO BEATRIZ CUEVA DE AYORA, PERIODO LECTIVO 2013 – 2014**

## b. PROBLEMA

La educación siempre ha sido considerada como el motor fundamental para el desarrollo de los pueblos, “ésta permite a los seres humanos acrecentar sus valores y cualidades, ayudándolos a formar su personalidad y convertirlos en personas capaces de satisfacer sus necesidades personales, servir a su familia, a la sociedad y al Estado”<sup>3</sup>.

De manera general cada uno de los nuevos avances que paulatinamente se han generado y en especial los que conciernen a la educación a nivel mundial tienen como objetivo principal mejorar la calidad de la misma, potenciando alumnos críticos, analíticos e innovadores.

Finlandia y Hong Kong ganadores por varias ocasiones de los premios del “Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, PISA por sus abreviaturas en inglés de Program for International Student Assessment.”<sup>4</sup> “Cabe destacar que el "modelo finlandés" se distancia radicalmente del "modelo de Hong Kong ya que aplica profusamente pruebas estandarizadas, importadas del mundo occidental (la "manía de las pruebas" estandarizadas se inició en Estados Unidos en 1914); Finlandia no las aplica y más bien las combate. Las investigaciones muestran altos niveles de satisfacción de la sociedad finlandesa con su educación y bajos niveles de satisfacción de la sociedad de Hong Kong con la suya. Asimismo, Corea del Sur, que dio un salto educativo espectacular en seis décadas y obtuvo los puntajes más altos en PISA 2009, lo ha hecho a un costo social muy alto, con grandes niveles de estrés y de sufrimiento de los alumnos y con las tasas más altas de suicidio entre los países ricos”<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> La Nueva Institucionalidad de la Educación Superior en el Ecuador y los requerimientos para los programas de postgrado, pág. 12.

<sup>4</sup> <http://www.helsinki.fi/teachereducation/about/pisa.html>

<sup>5</sup> Finlandia, el modelo educativo de hoy, La Nación, Buenos Aires, 2007

Pero qué caracteriza al modelo Finlandés para que obtenga tanto éxito en la educación: sus estudiantes tienen gran libertad de expresión, son escuchados y sus opiniones tenidas en cuenta, a los alumnos se les permiten hablar en clase. La mejor clase es aquella en que los alumnos hablan más que los profesores.

En lo que respecta a las aulas, el mobiliario es cómodo y está dispuesto de modo de facilitar la comunicación cara a cara entre los alumnos y con los profesores.

El sistema educativo finlandés no se tiente con las tendencias y corrientes pedagógicas de moda. ("Solo los peces muertos siguen la corriente": dicho finlandés). Se asienta en las pedagogías activas y en el constructivismo. Confía en valores como el esfuerzo, la dedicación, el estudio, la colaboración y la cooperación, el involucramiento de la familia, la acción del profesor.

Se alienta la libre expresión, el pensamiento crítico, el diálogo, el debate, la propia iniciativa. Todo esto consolida a Finlandia como resultado de su propia lucha histórica, dejando a un lado muchos aspectos que entorpecen la labor educativa.

“No hay duda de que la realidad educativa está marcada por el signo de la historicidad. Porque la educación es una cualidad privativa del hombre y al hombre le es esencial el moverse en la Historia”<sup>6</sup>

Referirse a Latinoamérica en el ámbito de educación, es evocar históricamente a la desigualdad, donde la raza, la religión, las posiciones económicas, la categorización del maestro en la historia, entre otras, arrebatában la oportunidad de avanzar.

---

<sup>6</sup> GALINO, M<sup>a</sup> A.: “Pedagogía e Historia”, en SUÁREZ RODRÍGUEZ, J. L. (dir.): Enciclopedia

Un estudio realizado por Georgina Amayuela Mora de la Universidad de Camagüey de Cuba, en su trabajo, Propuesta de un Modelo Teórico para la formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la carrera de Educación Primaria denominado: Enseñar y educar, pretende ubicar en la realidad que constantemente hay que enfrentar, en el que pululan rezagos de un sistema educativo dañino, mecanicista aquel que enfatiza los siguientes aspectos producto de la investigación, entre ellos que: “se manifiesta cierto distanciamiento entre profesores y alumnos en algunos grupos numerosos, presencia de hipercriticismo y exceso de autoritarismo de los docentes, el diálogo entre profesores y alumnos no siempre es enriquecedor, en ocasiones, los estudiantes disponen de un espacio limitado para expresar sus ideas y preferencias comunicativas, el modelo de comunicador que el profesor ofrece a los discentes, no siempre es el más adecuado. Prevalecen en los profesores estilos de comunicación autocráticos, centrados en la tarea e hipercríticos, de los cuales no son conscientes en la mayoría de los casos”<sup>7</sup>.

Pero surge a la vez la interrogante de ¿cómo explicar aquello? Según Manuel Campo Vidal en su libro ¿Por qué los profesionales no comunicamos mejor? Hace un interesante análisis con respecto a la comparación de los siete pecados capitales que establece la religión católica y los pecados capitales de la mala comunicación entre ellos: la improvisación, la falta de escucha, el descontrol del tiempo, la arrogancia, no saber empezar, ni saber terminar, descuidar la comunicación no verbal, y el déficit o exceso de emoción.

En este punto es oportuno destacar el nuevo rol que deben ejercer los profesores. En la formación. Los docentes se preocupan por enseñar en vez de permitir que los estudiantes obtengan las herramientas necesarias para

---

<sup>7</sup>Amayuela Mora G, Propuesta de un Modelo Teórico para la formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la carrera de Educación Primaria denominado: Enseñar y educar, Editorial Fundación Universitaria Andaluza, 2005, p. 10-11

generar sus propios conocimientos y que éstos les sean válidos en el transcurso de la vida.

La educación es la fuente desarrollo, sin embargo un cambio cualitativo siempre define un nuevo momento. Es por ello que dadas las últimas reformas educativas, inspirándose en la mejora constante de la calidad de educación que se imparta en las instituciones educativa conciben dentro de sus postulados a aquella conexión docente-educativo como un proceso comunicativo dialógico, donde deben prevalecer las relaciones horizontales entre docentes y discentes, y donde el estudiante asume un papel activo y protagónico ante su propio desarrollo. En este proceso de intercambio se implica la personalidad de los sujetos en su integridad, es decir, se manifiesta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

Acentuar el carácter comunicativo del proceso docente-educativo y del aprendizaje, significa privilegiar su dimensión subjetiva, que aparece como resultado de la expresión diferenciada de los sujetos participantes en este proceso. Esto implica considerar los vínculos entre los aspectos emocionales y cognitivos en el aprendizaje, ya que lo emocional se concreta en su sentido subjetivo, en los procesos de comunicación del sujeto.

Es evidente que la comunicación está estrechamente relacionada con el proceso de educación. Sin embargo, aún se subestima la importancia del conocimiento científico de esta categoría, y su estudio se deja casi siempre a la espontaneidad del docente.

En Ecuador, luego de la Aprobación de la Nueva Constitución en octubre del 2010, donde se promulgan derechos que bajo la lucha social se merece históricamente el pueblo ecuatoriano, entre ellos resultara entonces comprensible entender a la comunicación además de un derecho para el suma kawsay, una oportunidad para cultivar en el ámbito axiológico el desarrollo individual y colectivo del ser humano, asimismo añadiendo en la

lista de mejoras educativas de nuestro país es necesario mencionar al Plan Nacional del Buen vivir, que organiza y descentraliza la acción a través de la Secretaría de Planificación, también la promoción desde el Ministerio de Educación del Plan Decenal desde el año 2006 al 2015, “diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas”<sup>8</sup> el mismo que resultara desafiante manifestar, pero certero decir que, redonda de la presencia constructivista que en sus letras lo acompañan, y es porque dentro de las razones para fundamentar aquello se encuentra que, al docente lo ubica como un genuino comunicador, ya que el acto pedagógico supone las interacciones comunicativas entre el profesor y los educandos.

Tanto se escucha que el objetivo de la educación en nuestro país, es preparar para la vida, quizás tener presente aquello nos ubica en la ardua pero fascinante tarea del educador, aquel que utiliza los recursos y las estrategias pertinentes para poner en marcha la dinámica de la trilogía de la educación y la ferviente contrastación teórica que el profesional debe ejercer en el aula en donde se aliste para el logro de los aprendizajes significativos en sus estudiantes. Ante tal hecho, es importante reconocer que de la comprensión y el dominio que se tenga de la comunicación como categoría pedagógica y socio psicológico, para enrumbar los horizontes a la consecución de aprendizajes significativos, aquellos que se entienden como “el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos”<sup>9</sup> preparando al estudiante a poseer las herramientas necesarias para hacer de ellos personas autónomas, y que pueden emplear sus conocimientos en cualquier instancia de la vida. Y es que los aprendizajes significativos tienen una relación directamente proporcional a los postulados constructivistas que

---

<sup>8</sup> <http://www.educacion.gob.ec/plan-decenal-de-educacion>

<sup>9</sup> Bruno, F. J Diccionario. Barcelona: Paidós Studio, 1997.

en el presente proyecto se reflejará como eje de desarrollo en la promoción de saberes de la educación.

Para lograr cambios reales y sostenidos, se debe comprender que es esencial a través de una comunicación verdaderamente pedagógica que se sintetiza en el sinónimo de profesionalismo, coadyuvando a alentar a los estudiantes a aprender y no a convertirse en meros receptores de la información. Así, por ejemplo, “el enfoque de la educación basada en problemas mejora la calidad de los aprendizajes, cambiando la orientación de un currículo basado en la exposición del maestro, a uno más integrado y centrado en el estudiante, remplazando la clásica enseñanza pasiva, dirigida, reproductiva, memorística, poco integradora y no significativa”<sup>10</sup>.

Es por ello que inmersa en los nuevos cambios que se vienen generando, y sumándose a la nueva era del conocimiento, con un modelo institucional nutrido de innovación que garantice calidad y promueva valores en los seres humanos, se ha considerado sujetos de investigación a los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora.

Por las razones expuestas, resulta indispensable y prioritario realizar el presente estudio sobre la comunicación pedagógica y el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, para lo cual formulo el siguiente problema ¿De qué manera la comunicación pedagógica está influyendo en el logro de los aprendizajes significativos en los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora?

---

<sup>10</sup> <http://www.vistazo.com/webpages/columnas/?id=5440>

### **c. JUSTIFICACIÓN**

La investigación enfocada a estudiar: “La comunicación pedagógica y el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de Bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, se considera un tema nuevo, actual y de importancia, en vista de que no se ha investigado acerca de la comunicación pedagógica, y por otra parte el logro de aprendizajes significativos. En base a las consultas realizadas me permito indicar la importancia bibliográfica, la misma que permite desarrollar capítulos de interés científico que dé consistencia al marco teórico.

La presente investigación también se justifica porque permitirá dar a conocer a las autoridades de la Unidad Educativa, a los miembros del Departamento de Consejería estudiantil, a docentes, padres de familia y comunidad en general acerca de la influencia que tiene la aplicación de una comunicación pedagógica y el logro de los aprendizajes significativos que de alguna u otra manera está inmersa en el desempeño académico docente, del modelo educativo que ofrece el plantel a la colectividad y éste como tal interviene en la calidad de la educación, y con los resultados se busque alternativas de solución para la fortalecer los procesos pedagógicos.

Esta investigación permite fortalecer y enriquecer el proceso de formación personal y profesional en el área Psicológica, en la medida en que amplía los conocimientos sobre el comportamiento humano debido a la acción de comunicarse, además de ser un aporte y fuente de consulta para futuras investigaciones, del mismo modo servirá para contrastar los referentes teóricos con los datos empíricos obtenidos de nuestra realidad local.

La investigación se constituye en un recurso de utilidad educativa, para profesionales, estudiantes y comunidad en general, toda vez que la acción de comunicarse en el aula de clases afecta de acuerdo a su aplicación en el logro de los aprendizajes significativos repercutiendo específicamente en

los estudiantes y a través de ellos en la población de manera general. Además su fundamentación teórica será de mucha ayuda para profundizar el estudio de la comunicación en este caso pedagógica y el logro de aprendizajes significativos, de esta manera interesar a la colectividad para el estudio y la solución; por otro parte al desconocer la sociedad este problema y al ofrecerle información científica al respecto, los estudiosos se verán obligados a profundizar su estudio para ponerlo al alcance de la comunidad.

Por último este proyecto de investigación es factible de realizarlo debido a que cuenta con la asesoría por parte de los docentes, además se cuenta con el material bibliográfico necesario para desarrollar cada una de las variables del tema, así mismo con los recursos económicos que servirán para financiar el presente proyecto, además de la predisposición de la investigadora para recopilar tanto la información bibliográfica como de campo para el desarrollo de cada una de las variables pertenecientes al tema; y el aporte de los docentes investigados y finalmente el de las autoridades del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, las cuales le darán la apertura necesaria debido a que este tema permitirá mejorar debilidades por parte de los docentes en el desarrollo de sus actividades.

## **d. OBJETIVOS**

### **d.1. Objetivo General**

Analizar la comunicación pedagógica empleada por docentes, en el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora, período lectivo 2013-2014.

### **d.2. Objetivos Específicos**

- Identificar las estrategias de los docentes para aplicar la comunicación pedagógica en los estudiantes del bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora
- Determinar las estrategias de los docentes para el logro de los aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora
- Establecer la influencia de la comunicación pedagógica en el logro de los aprendizajes significativos en los estudiantes del bachillerato.

## **e. MARCO TEÓRICO**

### **ESQUEMA DE CONTENIDOS**

#### **1. La comunicación pedagógica**

- 1.1. Concepto.
- 1.2. Principales tendencias históricas en el proceso de comunicación educativa.
- 1.3. El proceso docente educativo como proceso comunicativo.
  - 1.3.1. Caracterización del proceso de la comunicación.
  - 1.3.2. La actitud de comunicar.
  - 1.3.3. El comunicar es siempre optar.
- 1.4. Comunicación y apropiación del conocimiento.
- 1.5. Una comunicación educativa instrumentalizada.
- 1.6. Una comunicación educativa generadora.

#### **2. Aprendizajes significativos**

- 2.1. ¿Qué es el aprendizaje escolar?
- 2.2. El aprendizaje significativo y el aprendizaje mecánico.
- 2.3. La teoría del aprendizaje significativo.
  - 2.3.1. Tipos de aprendizajes significativos.
    - 2.3.1.1. Aprendizajes de representaciones.
    - 2.3.1.2. Aprendizaje de conceptos.
    - 2.3.1.3. Aprendizaje de proposiciones.
    - 2.3.1.4. Aprendizajes de asimilación.
    - 2.3.1.5. Aprendizaje subordinado.
    - 2.3.1.6. Aprendizaje supra ordenado.
    - 2.3.1.7. Aprendizaje combinatorio.
- 2.4. Requisitos para el aprendizaje significativo.

2.5. Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.

2.5.1. Introducción.

2.5.2. Clasificaciones y funciones de las estrategias de enseñanza.

2.5.3. Tipos de estrategia de enseñanza: Características y recomendaciones para su uso.

## 1. LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA

### 1.1. ¿Qué es la comunicación pedagógica o educativa?

La multiplicidad de enfoques sobre la comunicación condiciona una diversidad en su conceptualización dentro del contexto escolar, por lo que es imprescindible partir de una definición precisa: es una variante de la comunicación interpersonal que establece el maestro con sus alumnos, padres y otras personas, la cual posee grandes potencialidades formativas y desarrolladoras en la personalidad de educadores y educandos, con cierto carácter obligatorio para que pueda tener lugar la continuidad necesaria del proceso pedagógico (E. Ortiz, 1996a).

Aunque los requisitos para que adquiriera su esencia pedagógica ya han sido divulgados recientemente (E. Ortiz y M. Mariño, 1996), es recomendable la delimitación de algunos de ellos:

- ✓ Estimula el desarrollo de la personalidad de los alumnos en sus esferas cognitiva, afectiva y conductual.
- ✓ Incita cambios internos y externos a corto, mediano y largo plazo.
- ✓ Promueve la aparición de contradicciones internas en la personalidad de los estudiantes que provocan su desarrollo.
- ✓ Adquiere carácter planificado y dirigido por parte del maestro, sin negar la existencia de situaciones no previstas o espontáneas.
- ✓ Exige del maestro la utilización de un estilo flexible de comunicación con los alumnos y otras personas, que se adecúe a los contextos en que se puede desarrollar y a los estilos individuales de cada uno.
- ✓ No es privativa de ninguna etapa de la ontogenia, pero es en la edad escolar donde adquiere mayores potencialidades por ser un período sensitivo del desarrollo humano.

## **1.2.Principales tendencias históricas en el proceso de comunicación educativa**

La comunicación es tan antigua como el propio hombre y está presente en todas las actuaciones del mismo. Le es imprescindible para sobrevivir y para desarrollarse, por lo que se precisa de su estudio y de su correcta utilización. Es estudiada por diferentes ciencias y vale aclarar que en esta investigación se valora fundamentalmente a partir de un enfoque socio psicológico y pedagógico. La valoración de las diversas fuentes teóricas de la comunicación evidencia diferentes definiciones de este término en dependencia de las distintas posiciones y del énfasis que se haga en unos u otros aspectos del proceso comunicativo.

El término “comunicar” procede del latín “*communicare*”, que significa transmitir, establecer algo en común con alguien, compartir alguna información, ideas, etc. A partir del estudio de diversas acepciones del término comunicación, los empleos que significan: participar, compartir, se han ido sustituyendo por los usos centrados en transmitir.

Existen diferentes concepciones epistemológicas con respecto a esta categoría; por esta razón en la literatura aparecen varios conceptos sobre ella. En la actualidad se distinguen dos interpretaciones sobre el término comunicación: una amplia o genérica y otra particular o restringida.<sup>11</sup>

La concepción amplia o genérica concibe la comunicación como una categoría común al hombre y a los animales, a las ciencias sociales, biológicas y físicas.

El concepto restringido o particular limita la comunicación a las ciencias sociales, al hombre, al ser este el único portador de un lenguaje y a las

---

<sup>11</sup> Emilio Ortiz. Libros en Red.com. Comunicación. La Comunicación Pedagógica. Emilio Ortiz Torres. Libros en Red, 1999-2000.

ciencias exactas en cuanto a su campo de acción. En diversos estudios realizados se observa que a pesar de la gran variedad de definiciones de este término es posible establecer cuatro criterios que permiten presentar las siguientes concepciones:

1. **La transmisión de significados:** Es la que se refiere a la transmisión de información, ideas, emociones, habilidades, etc. a través de símbolos, palabras, imágenes, figuras, gráficos, etc.
2. **La atribución de significados:** Se señala que la condición necesaria para la comunicación es atribuir significados a un evento. La condición necesaria y suficiente es atribuir a la fuente una intención de influir.
3. **La eficiencia comunicativa:** Se refiere al logro de los objetivos por quien inicia el proceso. C.F. Hokett define la comunicación como "Aquellos actos mediante los cuales un organismo desencadena la acción de otro".<sup>12</sup>
4. **La interacción de los individuos en la sociedad como base de toda actividad social:** Este tipo de concepción sobre la comunicación posee su fundamento esencial en la filosofía marxista, que le otorga un significado esencial a la relación que se establece entre las personas en el logro de objetivos socialmente valiosos.

Por su parte, V. Ojalvo propone como puntos de acuerdo de los diversos criterios que podrían conformar una definición integral de comunicación, los siguientes rasgos:

- ✓ La comunicación es una manifestación del sistema de relaciones materiales y espirituales de los hombres en su actividad vital, es interacción e influencia mutua.
- ✓ La comunicación es un proceso o al menos, implica un proceso.

---

<sup>12</sup> Citado por Ojalvo M, V. en: La democracia en las aulas: enseñanza y aprendizaje participativo. Universidad de la Habana, 1997, p. 4

- ✓ Este proceso es muy complejo, al relacionarse estrechamente con el comportamiento humano, individual o colectivo.
- ✓ La variada capacidad simbólica del hombre es la esencia de cada evento comunicativo.

La caracterización de la comunicación, en comparación con las concepciones de otros autores, es que destaca la significación de la comunicación no verbal, al considerarla también una vía de comunicación. El autor señala además, la diferencia de la categoría comunicación con respecto a la categoría actividad: "...la comunicación es en lo fundamental, un proceso de interacción que no se expresa en operaciones de carácter motor o actos concretos de un polo sobre otro".

Otro aspecto esencial que enuncia González Rey al referirse a la comunicación, es que la significación de esta categoría no es independiente del desarrollo de la categoría de personalidad, como expresión psicológica del estudio del hombre en condición de sujeto de su actividad "...a través de la interrelación con otras personas en la actividad y por medio de la comunicación el hombre adquiere conocimientos, desarrolla habilidades, valora a los demás".

El desarrollo de la comunicación educativa se presenta mediante diferentes etapas que se relacionan a continuación, donde se observa la tendencia de algunos de sus indicadores fundamentales. Los indicadores que sirvieron para la caracterización de cada etapa se determinaron a partir de los rasgos de la comunicación educativa señalados en los trabajos de los autores citados anteriormente y que se relacionan con el objeto y el campo de la presente investigación, así como de aquellos elementos que deben tomarse en cuenta en el estudio de la simetría funcional. Entre ellos se encuentran: papel del alumno, papel del profesor, los objetivos, los modelos y los estilos de comunicación. La manifestación de esos indicadores mostró que las

variaciones mayores en la comunicación educativa en Cuba comenzaron a ocurrir a partir de los años 80, por eso se caracteriza la primera etapa de 20 años y partir de allí las transformaciones más significativas fue ocurriendo en períodos más cortos, de 10 años. A continuación se analizan las diferentes etapas propuestas.

### **Etapas de la comunicación educativa**

**Tabla I Etapas de la comunicación educativa**

Indicadores	Etapa I (1960-1980) Latencia	Etapa II (1980-1990) Acrecentamiento	Etapa III 1990-2000) Auge	Etapa IV (2000-... ) Perfeccionamiento
Papel del alumno	Receptor pasivo	Receptor pseudoactivo	Receptor-activo	Emisor Receptor Activo
Papel del profesor	Emisor informativo	Emisor director	Emisor educador	Emisor/perceptor Formador
Los objetivos	Instructivos	Instructivos con tendencia a lo educativo	Instructivos educativos	Formativos
Modelos de comunicación	Técnicos	Técnicos Macromodelos	Lingüísticos Psicológicos	Lingüísticos Psicológicos
Los estilos comunicativos	Autoritarios	Autoritarios	Funcionales	Funcionales y flexibles

#### **1.3. El proceso docente educativo como proceso comunicativo.**

La comunicación es un proceso que posibilita que se materialice el proceso docente educativo, es por lo que a continuación se caracteriza este proceso como eminentemente comunicativo y se analizan las principales relaciones entre ambos. Los referentes teóricos de esta investigación se sustentan esencialmente en:

1. La concepción pedagógica de la Escuela Cubana de Educación Superior, específicamente el principio de la unidad entre instrucción y educación.
2. El enfoque histórico-cultural sustentado por L. Vigotsky.

Un proceso no es algo genérico válido para todos los casos y situaciones. Se pueden distinguir procesos de comunicación publicitaria,

literaria, política, científica, educativa, etc. Aunque no existen grandes fronteras entre uno y otro, sí se debe aceptar que no es lo mismo ser emisor de un proceso publicitario que en un proceso educativo, de la misma forma que en cada uno de los casos, lo que se espera del receptor también es diferente; en educación se busca un enriquecimiento perceptual y una mayor conciencia sobre una situación determinada.

En las concepciones tradicionales sobre la educación y la enseñanza se ha concebido el proceso docente-educativo como actividad, sin embargo, en la actualidad las investigaciones pedagógicas destacan el carácter interactivo, comunicativo del proceso. La autora considera que no es conveniente adoptar una de las dos posiciones de forma tan absoluta, ya que, como bien refiere A. Durán: "la estructura y funciones de la actividad se dan en una relación entre sujetos y ambas formas de relación tienen un valor relativo en diferentes momentos del proceso."<sup>13</sup>

Además, en estas concepciones tradicionales, con respecto al análisis del proceso docente como proceso comunicativo, se evidencia que existe un predominio de los primeros modelos de comunicación, donde el emisor (profesor) emite un mensaje (contenido) con un propósito determinado (objetivo) a los receptores (los alumnos). En los mismos predomina un flujo de información desde el emisor hasta el receptor en forma unidireccional. Se insiste en la recepción del mensaje. A esta situación corresponde la clase magistral, la exposición del profesor, es decir, existe un predominio de modalidades informativas.

También, se puede presentar otra situación que corresponde a una comunicación bidireccional, en la cual el emisor envía mensajes al receptor. Si el receptor no responde al criterio preestablecido del emisor, este insiste hasta obtener el resultado esperado. Desde un

---

<sup>13</sup> Alberta Durán Góndar. "El proceso docente educativo como proceso comunicativo". La Habana, Editorial Pueblo y educación, 1995 (37- 45),p.37

enfoque pedagógico, esta situación corresponde a una modalidad instruccional cerrada o de pregunta-respuesta, al estilo de la instrucción programada clásica.

Desde una perspectiva actual, la comunicación en el proceso docente-educativo no puede reducirse a la participación de profesores y alumnos y a la dirección de la transmisión de información; constituye “un fenómeno complejo, donde se relacionan diversos sujetos,...con el fin de expresar, crear, recrear y negociar un conjunto de significaciones, sobre la base de reglas previamente establecidas, en un determinado contexto educacional.” Estudiosos de la comunicación como Celestin Freinet y Daniel Prieto Castillo expresan su convencimiento de la necesidad de cambiar de raíz el sistema educativo, en el que los alumnos se encuentran sometidos a una enseñanza memorística.

Por todos es conocido, que el proceso docente-educativo o proceso formativo es una actividad eminentemente creativa por cuanto intervienen en él sujetos portadores de conciencia, con respecto a los componentes personales de dicho proceso F. González Rey apunta: “la transmisión de información es nociva, crea daños en el desarrollo de la personalidad en los estudiantes... para obtener logros en el desarrollo de la personalidad es esencial el papel activo y creativo del maestro adecuar el material a las particularidades de los niños, procurando que la comunicación sea efectiva. Y realizando las tareas y actividades de enseñanza en un ambiente participativo.<sup>14</sup>

En el proceso docente-educativo es esencial el papel activo y creativo del profesor, así como el adecuar la metodología a las particularidades de los estudiantes para propiciar una comunicación efectiva en un clima afectivo positivo y un ambiente lo más participativo posible.

---

<sup>14</sup> Fernando Gonzáles Rey. Comunicación, Personalidad y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995, p.3

Si bien es cierto que el proceso docente-educativo como proceso comunicativo se caracteriza por ser un proceso de intercambio, de interacción, de influencia recíproca y de comprensión mutua, de percepción interpersonal, donde intervienen las emociones de los comunicantes debe señalarse que no siempre el profesor está consciente de todas estas potencialidades que posee la comunicación para ejercer su influencia educativa en los estudiantes. Los autores coinciden en que la comunicación es algo más que un intercambio de mensajes.

El término comunicación educativa no ha sido empleado sólo en relación con la educación escolarizada, sino que tiene varias acepciones relacionadas con aspectos de la práctica social, y se fundamentan esencialmente en dos áreas: la político-ideológica y la pedagógica. Aunque estas áreas son específicas, tienen puntos de contacto. El enfoque político- ideológico de la comunicación educativa, ha sido ampliamente utilizado en América Latina pero al no ser el mismo objetivo de estudio de esta tesis no se realizará un análisis del mismo; solo se tratará la comunicación educativa en su dimensión socio- psicológica y pedagógica.

En la conceptualización de comunicación educativa se evidencian dos tendencias fundamentales: la comunicación educativa-instrumental y la comunicación educativa procesual. En la primera tendencia, la comunicación se concibe como técnica o tecnología lo que constituye..."un instrumento valioso para la educación pero no constituye la esencia de la misma".<sup>15</sup>

Esta tendencia está presente en la pedagogía tradicional y en la tecnología educativa. Las técnicas comunicativas contribuyen a la instrucción, muestran los contenidos, pero no inciden en todos los

---

<sup>15</sup> Victoria Ojalvo, Op.cit. p.51

elementos del proceso docente-educativo. La tecnología educativa comprende el modelo de estrategias comunicativas, la utilización de medios y el control del sistema de transmisión de información entre docentes y alumnos, con el fin de lograr objetivos previamente definidos. Como es conocido, la tecnología educativa permitió el enriquecimiento de la noción de la comunicación educativa en lo referido a la relación directa con el alumno y en la educación a distancia. Pero si se valora como tendencia procede señalar que la misma, al igual que la anterior, responde a una concepción parcial y fragmentada del proceso formativo y es esencialmente conductista.

A diferencia de la tendencia instrumental, la comunicación educativa en su enfoque procesual, está presente en los modelos educativos que identifican a los procesos comunicativos no como instrumentos o estrategias de aprendizaje, sino como su esencia, es decir, que en este caso la atención se centra en el proceso y no sólo en los resultados. Se considera, por lo tanto, que la concepción de la comunicación en sentido pedagógico no puede reducirse a un proceso, donde predomine solamente la transmisión de información y donde se utilicen medios técnicos.

Las definiciones más recientes de comunicación educativa destacan el papel de la interacción y de la elaboración conjunta de significados, el intercambio entre los participantes como característica esencial del proceso docente. Dentro de esas relaciones, las comunicativas, encuentran un espacio significativo.

En los trabajos de los clásicos de la pedagogía, el problema de la comunicación pedagógica óptima ha sido manejado como uno de los problemas más importantes de la enseñanza y la educación. El análisis de las obras de los principales estudiosos de la problemática comunicativa evidencia que existen múltiples acepciones del término

comunicación educativa. Algunas de estas resultan opuestas entre sí o complementarias. Estas conceptualizaciones responden fundamentalmente al modelo de enseñanza-aprendizaje del que se parta.

Landívar al referirse a la comunicación educativa plantea "...es el área de conocimiento teórico-instrumental cuyo objeto de estudio son los procesos de interacción propios de toda relación humana, en donde se transmiten y recrean significados. En la práctica de la comunicación educativa al menos uno de los actantes persigue una finalidad educativa, a partir de la cual se ha apropiado de conocimientos y técnicas para la acción y la ha organizado mínimamente".<sup>16</sup>

Por su parte V.A. Kalik define la comunicación educativa como: "un tipo particular de comunicación profesional, la del profesor con sus alumnos, tanto en el aula como fuera de ella. Que tiene lugar en el proceso de enseñanza y educación y posee determinadas funciones pedagógicas: creación de un clima psicológico favorable, optimización de la actividad de estudio, de las relaciones entre docente y discente y en el colectivo estudiantil"<sup>17</sup>

En esta definición al igual que en la anterior se le otorga un valor esencial a las relaciones entre los profesores y los alumnos. Vale significar a juicio de la autora dos elementos esenciales: se enfatiza en propiciar la creación de un clima psicológico favorable y la optimización de la actividad docente en sentido general.

En este mismo sentido, A. A. Leontiev define la comunicación pedagógica óptima como: "... la comunicación del maestro (y más

---

<sup>16</sup> T.E. Landívar, "Comunicación Educativa. Reflexiones para su construcción" "Revista Alternativas, no VI, No 8, Revista del Centro de producción Educativa de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

<sup>17</sup> V.A. Kan Kalik, para el maestro, sobre la comunicación pedagógica, Moscú, 1987, p.53

ampliamente del colectivo pedagógico) con los escolares en el proceso de enseñanza, que crea las mejores condiciones para desarrollar la motivación de los alumnos y el carácter creador de la actividad docente, para formar correctamente la personalidad del escolar... garantizar la dirección de los procesos socio psicológicos en el colectivo infantil y permite utilizar al máximo en el proceso docente las particularidades del maestro".<sup>18</sup>

Dentro de los elementos significativos de esta definición vale apuntar que se destaca la necesidad de propiciar las condiciones para formar la personalidad del escolar; significa que la comunicación educativa efectiva no es un hecho espontáneo y casual.

En tal sentido, E. Ortiz, al referirse a la comunicación pedagógica señala: "La comunicación adquiere su impronta pedagógica cuando:

1. Provoca y estimula el desarrollo de la personalidad en los sujetos participantes, fundamentalmente en fenómenos psicológicos tales como la autoconciencia, la autovaloración y los niveles de autorregulación.
2. El efecto educativo abarca a todos los sujetos participantes: educadores y educandos.
3. Invita a la aparición de contradicciones internas (en la personalidad de los sujetos) en las relaciones interpersonales, así como su solución posterior
4. Los cambios internos y conductuales se van produciendo a corto, mediano y largo plazos por su carácter procesual.
5. Las propias situaciones comunicativas estimulan su carácter pedagógico, por lo que no siempre adquieren un carácter preconcebido o planificado con antelación.

---

<sup>18</sup> A.A. Leontiev. La comunicación pedagógica. Moscú: Editorial Znanie 1979. (Dpto de traducciones del MINED.) p.10

6. Implica a la personalidad de los sujetos en su integridad y en la unidad de lo cognitivo, afectivo y lo conductual.
7. Crea actitudes proclives hacia la comunicación cotidiana, espontánea, franca y abierta.
8. Se produce a través de toda la ontogenia humana; no es privativa de ninguna etapa determinada, aunque en la etapa escolar del hombre adquiere mayores posibilidades.<sup>19</sup>

La comunicación educativa es un proceso complejo, de interacción entre profesor y alumnos y de estos entre sí, que se caracteriza por ser dinámico y activo. Tiene como propósito fundamental, incidir en la formación de la personalidad de los estudiantes a partir de la existencia de un clima psicológico positivo, del conocimiento de la comunidad de intereses, del conocimiento de los alumnos y del aprovechamiento de las potencialidades que brindan los contenidos de cada ciencia. Es el medio propicio para que se manifieste la personalidad de los sujetos en su unidad cognitivo-afectiva.

La relación entre comunicación y educación constituye un área de exploración teórica y práctica aún no suficientemente tratada en la literatura científica. Fueron los comunicadores, investigadores y profesores de la educación popular unos de los primeros que se pronunciaron sobre la importancia de esta interrelación. Todos los investigadores de esta temática coinciden en que comunicación y educación son campos complejos cuya intersección es fuente de discusión. A partir de las positivas experiencias de Celestine Freinet,<sup>20</sup> hablar de la comunicación en su relación con la educación comenzó a tener sentido. Desde la perspectiva de este autor, la comunicación es esencialmente dinamizadora de los procesos educativos y señala que los niños aprenden por medio de la comunicación.

---

<sup>19</sup> Emilio Ortiz Torres. Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Holguín: ISP “José de la Luz y Caballero”, 1995.

<sup>20</sup> Celestine Freinet “Comunicación Educativa en la escuela y la comunidad”.— p.83-104

La educación se adquiere a partir de procesos comunicativos, pero no todos los procesos comunicativos, son educativos, ni implican desarrollo de la personalidad.

Una de las tareas esenciales de la educación, y más específicamente de los profesores es seleccionar, ordenar, determinar y presentar, orientar y dirigir esos procesos comunicativos para convertirlos en educativos. Pero, el propósito del comunicador no siempre coincide con el del receptor. En la educación y específicamente en el proceso docente-educativo, no debería ocurrir esta incongruencia de forma tan marcada, ya que constituye una barrera para que el profesor pueda incidir de forma positiva en la personalidad de los alumnos. Se considera que es la comunicación la que posibilita la formación de la personalidad y sin comunicación no se ejecutaría la instrucción ni la educación en el contexto institucional.

Al respecto P. Heinemann apunta: “La relación entre comunicación y educación es, por tanto doble: de una parte, la enseñanza es un proceso comunicativo, y de otra es una función de la enseñanza al desarrollar facultades comunicativas. La comunicación hay que considerarla, pues, como un factor esencial de socialización”.<sup>21</sup> Además, este autor entiende la educación y la enseñanza como procesos comunicativos, a través de los cuales se transmiten y desarrollan las competencias comunicativas. Al analizar algunos estudios al respecto en el contexto nacional se observa que diferentes autores (González Rey, F.; Ojalvo, V.; Fernández G, A.M.) destacan la estrecha relación entre la educación y la comunicación y afirman que dicha relación presupone que a cada tipo de educación le corresponde una determinada concepción y práctica de la comunicación. Al respecto J. Díaz Bordenave <sup>22</sup>distingue 3 modelos fundamentales de

---

<sup>21</sup> P. Heinemann. “El proceso didáctico como proceso comunicativo” citado por Saturnino de la Torre.1993, p. 87

<sup>22</sup> J. Díaz Bordenave, Citado en: Kaplun, M.”El comunicador popular”. Colección Intiyan. Ediciones CIESPAL, Quito, Ecuador p.18

educación con su correspondiente forma de comunicación. Estas formas de comunicación son las siguientes:

1. Educación que hace énfasis en los contenidos.
2. Educación que se centra en los efectos.
3. Educación que enfatiza en el proceso.

Las dos primeras variantes consideran al alumno como el objeto de la acción del educador. Sin embargo, en la tercera variante, la educación se concibe y organiza a partir del alumno, con el propósito de lograr su desarrollo integral.

Teniendo en cuenta nuestra intención de destacar el proceso docente-educativo como proceso de interacciones múltiples, se explicitará a continuación sólo la tercera posición. En educación existen diferentes variantes de este modelo de educación. Por ejemplo la propuesta de Paulo Freire de “Educación Liberadora” es una clara manifestación de este modelo. Su objetivo principal es no sólo la transformación de educandos y educadores, sino de la sociedad misma donde ellos conviven. El modelo de comunicación que corresponde a este tipo de educación es un modelo democrático y centrado en la práctica dialógica. Por su parte V. Ya. Liadis<sup>23</sup> a partir de los trabajos de Vigotsky y Leontiev sobre el papel de las relaciones interpersonales y de la actividad social en la determinación de la personalidad humana, elaboró y fundamentó una teoría del desarrollo de la personalidad de los estudiantes, a través de su propia actividad en el proceso docente-educativo y de las interacciones que establece con sus profesores y compañeros. Además, parte de concebir la enseñanza como interacción entre profesor y alumnos, aspecto este que se diferencia de lo planteado en la enseñanza tradicional.

---

<sup>23</sup> V. Ya Liadis. Formación de la actividad de estudio de los estudiantes. Moscú, 1989, p.5

En este modelo de actividad conjunta la posición del profesor es más democrática, donde los estudiantes asumen una posición activa y creativa; poseen autocontrol, autoconciencia y son capaces de modificar sus motivos, además se propicia el diálogo problematizador, la actividad es conjunta y cada uno desarrolla sus potencialidades, mediante la ayuda de otros. En este modelo el alumno es sujeto activo de la educación y el profesor propicia las relaciones e interacciones con los alumnos de forma tal que pueda manifestar todo su mundo cognitivo y afectivo, además desarrolle todas sus habilidades.

Al analizar los modelos expuestos se observa que constituyen referentes importantes para la presente investigación, sin embargo, en la comunicación educativa, en particular la que tiene lugar en el marco del proceso docente-educativo, cuando se analiza la relación entre comunicación y educación se recomienda introducir una nueva relación, como variante de la educación que hace énfasis en el proceso. Dicha relación potencia la necesidad de aprovechar la dinámica de las relaciones entre las funciones de la comunicación. En este caso la atención de la educación se centra en las relaciones entre profesor y alumnos. Además, al papel activo del alumno se le añade el ser responsable de su propio proceso formativo, sin restarle importancia ni responsabilidad al profesor. El alumno es más consciente de su lugar en el proceso docente-educativo y de las expectativas que tiene la sociedad con respecto a su desarrollo como profesional y como persona.

Lo anterior se corrobora con las aseveraciones que al respecto realizan investigadores y estudiosos de la problemática educativa y comunicativa. En la actualidad, diversas tendencias pedagógicas identifican el proceso educativo con el establecimiento del diálogo entre sus participantes.

J.C. Filloux <sup>24</sup> ha investigado la naturaleza comunicativa del grupo escolar, concluyendo que:” No hay duda de que una clase es por

---

<sup>24</sup> Victoria Ojalvo. Op.cit

excelencia un lugar de comunicación. El campo pedagógico se define por la relación del maestro y del alumno con un saber que de diversas formas posibles es comunicado, o se comunica. La clase que especifica este campo en su dimensión de grupo, tiene pues, una función esencial, ser el sustrato de correlación del saber que de diversas formas posibles es comunicado, o se comunica como función esencial, bajo la forma de transmisión, de aportación de información, de investigación activa, es decir, de proceso de comunicaciones”. De lo anterior se deduce que estimular la interacción entre los miembros del grupo arrojará positivas influencias sobre el aprendizaje: cuanto mayor sea la comunicación en un grupo, más se reforzará su vida interna, sus posibilidades de acción.

Los hombres se educan en el diálogo, compartiendo y discutiendo sobre el saber, socializando sus conocimientos y aprendiendo por medio de la crítica. “La interacción humana y la comunicación son experiencias de primer orden que toda educación debe procurar”.<sup>25</sup> Es evidente que el profesor, como el alumno, necesitan prepararse para asumir nuevos roles que requiere la educación actual. Esto supone nuevas exigencias al profesor, una mayor capacitación psicopedagógica que le propicie el desarrollo de habilidades comunicativas para organizar la interacción con los alumnos, conocerlos mejor, compartir más con ellos y dirigir su actividad.

En el proceso de formación de la personalidad de los alumnos y en el predominio de una comunicación eficiente se incluyen muchos aspectos. Se pueden lograr ambos objetivos desde diferentes aristas. A consideración de la autora de la presente investigación, el área desde la que se puede lograr el desarrollo armónico y positivo de la personalidad, de los educandos mediados por un proceso comunicativo, es precisamente desde las potencialidades de la dinámica simetría

---

<sup>25</sup> R. Santoyo. ”En torno al concepto de interacción, “Perfiles Educativos, No27-28,enero-Junio,1985, p. 57

funcional de la comunicación. Aspecto este muy poco tratado en la literatura en Cuba y en el extranjero.

### **1.3.1. Caracterización del proceso de la comunicación.**

En el proceso de comunicación intervienen los mecanismos, dentro de los cuales, a los fines de esta investigación, procede destacar el lugar importantísimo que ocupa la persuasión. La persuasión es un proceso de fundamentación lógica con el objetivo de obtener consentimiento del sujeto que recibe la información. Se utiliza tanto en el trabajo individual como en grupo, en el aspecto instructivo y en el educativo. El efecto de la persuasión depende no solo de su propia argumentación, sino también de las características psicológicas del emisor y el receptor, de la autoridad del emisor, de la percepción que el otro tenga de él. El conocimiento y utilización de este mecanismo es importante para el profesor, pues contribuye a realizar un trabajo formativo más efectivo. Es sugerente señalar que la efectividad y su utilización dependen en gran medida del prestigio de la figura que dirige el proceso comunicativo.

Fernández, <sup>26</sup> al referirse a los factores que favorecen la persuasión, destaca los siguientes: el prestigio del comunicador, ser auténtico, su control emocional, la credibilidad de la fuente de información, la seguridad del comunicador, su control emocional, ser auténtico, la confianza en el otro, la paciencia, amplio conocimiento acerca del tema, el saber acerca del otro, la sociabilidad, cierta dosis de extroversión, de agresividad, de energía en el planteamiento de los argumentos, el atractivo físico, la edad, el nivel de autoestima personal.

Por otra parte, además de los factores antes mencionados, otros que también influyen en el éxito de la persuasión, por ejemplo, la coincidencia del lenguaje verbal y el no verbal, condiciones físicas apropiadas, es decir, el lugar donde se realiza la comunicación, el

---

<sup>26</sup> Ana María Fernández G. La persuasión: ¿Arte o habilidad? Comunicación Educativa. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1995, p.30 y 31

momento más oportuno para intervenir en el diálogo, el tono y la variedad vocal y no menos importante, el desarrollo de las capacidades empáticas del profesor.

Al valorar la comunicación como proceso, también se considera necesario analizar algunos de los aspectos esenciales de las formas de comunicación, en particular a la comunicación verbal y no verbal.

La comunicación verbal consiste en la codificación del significado de un mensaje, el uso de un lenguaje formal hablado y escrito, que todos los interlocutores comparten.

El lenguaje ofrece a cada persona la posibilidad de ganar en precisión en el proceso de comunicación. El lenguaje verbal es considerado una forma especial de relación entre los interactuantes que permite la comunicación, haciendo uso de la lengua.

Las palabras pueden anunciar diferentes significados en dependencia del volumen de la voz, las pausas, etc.

M.I. Álvarez <sup>27</sup> considera que es el medio más eficaz para la comunicación interpersonal, ya que existen contenidos de la comunicación que solamente pueden transmitirse mediante el uso del lenguaje verbal, sin embargo, investigaciones recientes argumentan que es precisamente la comunicación no verbal, la que transmite mayor información. Son varias las investigaciones sobre la comunicación verbal y provienen de disciplinas diferentes; sin embargo, se ha subestimado la importancia de la comunicación no verbal dentro del intercambio comunicativo profesor-alumno.

---

<sup>27</sup> María Isabel. Álvarez Echevarría. Comunicación y lenguaje verbal. Comunicación educativa. Editorial Pueblo y Educación, 1995, (14-22) p.15

La función comunicativa del lenguaje verbal permite ejercer influencia sobre los demás a partir del contexto de la comunicación y la relación entre los comunicantes. La autora citada también señala que existen tres aspectos en la utilización del lenguaje verbal que intervienen en la efectividad de la comunicación: el uso social del lenguaje, el contenido de la comunicación y la producción del habla.

El contenido de la comunicación se concreta en el mensaje. La forma en que se estructure el mensaje está condicionada por los objetivos (propósitos) para comunicarse. La elaboración del mensaje, del contenido de la comunicación, debe tener en cuenta las características del interlocutor a quien va dirigido: una persona o un grupo; y en este caso se debe valorar las actitudes hacia el emisor, hacia el contenido del mensaje, el grado de conocimiento sobre el tema que se comunica y también su posición en el sistema de relaciones con respecto al emisor. Todos estos aspectos condicionan la manera en que se estructura el mensaje.

La calidad de la comunicación oral está asociada al uso racional de la voz, lo que debe constituir un principio básico para el profesor, ya que depende esencialmente de la voz para desempeñar su función. Como se ha señalado anteriormente, la otra forma de comunicación es la no verbal. En los últimos años, investigadores de las ciencias sociales han tratado de descifrar el código de la comunicación no verbal. En el proceso comunicativo, la información verbal que se trasmite debe ser lo más clara y precisa posible, para que sea bien comprendida por el perceptor. Pero esta información verbal se complementa con la adecuada comprensión de los mensajes no verbales.

La comunicación no verbal es más que un simple sistema de señales emocionales y que en realidad no pueden separarse de la comunicación verbal. Ambos sistemas están estrechamente vinculados entre sí, ya que

cuando dos seres humanos se encuentran cara a cara se comunican simultáneamente en varios niveles, consciente o inconscientemente, y emplean para ello todos los analizadores sensoriales.

Los sujetos que intervienen en este intercambio deben aprender a diferenciar el mensaje verbal del no verbal, porque no siempre coinciden ambos mensajes, y en algunos casos se contradicen. Este aspecto influye negativamente en el aprendizaje de los estudiantes y en lo que percibe el profesor de sus estudiantes.

Flora Davis en sus investigaciones<sup>28</sup> demuestra que mediante la comunicación no verbal se trasmite mayor información que a través de la comunicación verbal. Es por lo que este aspecto se considera de gran importancia en el proceso docente-educativo, donde se trasmite información, pero al mismo tiempo se incide en el proceso de desarrollo y formación de la personalidad de los educandos.

En el proceso comunicativo solo una pequeña parte de la información que se recibe es verbal, la mayor parte es información no verbal. El 93% de la totalidad de un mensaje es transmitido por los canales no verbales. Sucede que no siempre se está consciente que se envía y recibe información a través de la comunicación no verbal.

Los comportamientos no verbales adquieren gran importancia en la labor educativa, para aumentar la competencia expresiva, mejorar la comunicación, etc. Desde el primer día de clase, sin pronunciar una palabra el educador ya se está comunicado con sus alumnos, por su postura, sus expresiones faciales, puede parecer deprimido o entusiasta interesado o aburrido, alegre o triste. Significa que solo en un contexto formativo se puede lograr que la comunicación potencie el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. El comportamiento no verbal de un maestro crea un ambiente positivo o negativo, que influye en el

---

<sup>28</sup> Flora Davis. El lenguaje de los gestos. La comunicación no verbal. Argentina, Emecé editores, 1994, p.2

estudiante para aumentar o disminuir su motivación por aprender y por su carrera”<sup>29</sup>.

M. A. Zabalza, conceptualiza la enseñanza como "evento comunicacional" e insiste en la importancia de los códigos. El docente cuenta con su propia codificación cultural y el discente con la suya-esa participación de significados, valores actitudes, estrategias---constituye la esencia del acto didáctico. Sin un código compartido no es posible la comunicación. Este autor se refiere no sólo a la importancia de los códigos verbales, sino también a la de los códigos no verbales, especialmente a los de carácter espacio- temporal, sensoriales.

Dentro de los trabajos que destacan esta problemática vale señalar los de Hennings (1978,G. Landsheere y Saturnino de la Torre(1984). Estos autores enfatizan en el alcance de la comunicación no verbal en la docencia y plantean que los códigos espaciotemporales de la proxémica y la cronética debieron ser tenidos en cuenta en el proceso-didáctico.

En estudios sociológicos Julio César Casales<sup>30</sup> ha realizado algunas modificaciones al modelo clásico sobre la comunicación y propone uno que se representa con un enfoque de sistema, donde se concibe la realidad de forma circular, donde existe una interacción de todos sus elementos y en esa interacción continua, el comportamiento de uno influye de alguna manera en el comportamiento de los otros elementos.

En este modelo se presentan elementos esenciales del proceso de comunicación interpersonal, los sujetos que establecen la relación comunicativa simultaneando la función de emisor y de receptor (emi/per), de codificador y decodificador a la vez, los canales fundamentales para recibir el mensaje: visual, auditivo, y cinestésico y

---

<sup>29</sup> <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>

<sup>30</sup> Julio César Casales. El proceso de comunicación. Psicología Social. Contribución a su estudio.---- La Habana: Editora de Ciencias Sociales, 1989.

los elementos para transmitir el mensaje: la palabra, la entonación y el lenguaje del cuerpo.

Al analizar los principales modelos de comunicación se evidencian, a consideración de la autora, limitaciones generales:

- ✓ Representan al mensaje en un solo sentido, es decir, predomina un flujo de información desde el emisor hasta el perceptor en forma unidireccional.
- ✓ Al introducir la retroalimentación como elemento del proceso de comunicación, no se establecen sus niveles de manifestación y se le atribuye a los medios un excesivo protagonismo.
- ✓ Generalmente se absolutiza la importancia de alguno de sus elementos.

### **1.3.2. La actitud de comunicar.**

Dice con razón un experto: «Todos podemos comunicarnos con los demás; pero no siempre sabemos hacerlo» Comunicar es una aptitud, una capacidad; pero es sobre todo una actitud. Supone ponernos en disposición de comunicar; cultivar en nosotros la voluntad de entrar en comunicación con nuestros interlocutores. Para describir esa actitud, intentaremos una comparación un tanto exagerada y extrema, pero que servirá para caracterizar la condición del comunicador. Imaginaremos a dos personas (o dos grupos o dos instituciones) enfrentadas al acto de comunicar alguna cosa. Y supondremos que una tiene esa actitud comunicadora y la otra no.

#### **El «puro emisor». La comunicación cerrada**

Esta segunda se pondrá en la posición que llamaríamos «del puro emisor» (es, desde luego, una exageración: semejante ser no existe nunca en estado químicamente puro. Estamos acentuando los rasgos para que se

perciba mejor la tendencia que queremos caracterizar). Pues bien: este «puro emisor» pondrá el énfasis principalmente y a veces exclusivamente en el contenido de lo que se propone transmitir. Casi lo único que se preguntara será:

### **¿Qué quiero yo decir?**

Qué quiero informar, qué quiero publicar, etc. Él tiene su verdad, su información, su denuncia; en fin, algo que considera necesario hacer saber. Emite su mensaje: escribe su artículo, edita su libro, publica su boletín, produce su audiovisual. Y se queda en paz con su conciencia: misión cumplida. Tal vez estamos exagerando. Pero seamos sinceros: ¿no es así como solemos proceder? ¿No es eso lo que hacemos muchas veces: pensar sólo en el contenido de lo que nosotros queremos decir? Pues bien: ¿en qué reside el fallo? ¿Qué carencia, qué omisión hay en este emisor? ¿Qué otra cosa importante debió preguntarse y no se preguntó? Sí, de acuerdo. La otra pregunta que debió hacerse era:

### **¿A quién se lo voy a decir?**

El «puro emisor», el mal comunicador, es aquel que lanza un mensaje sin tener en cuenta al DESTINATARIO. Hay muchas personas (e instituciones) que reducen la comunicación al acto de emitir comunicados. Novan en busca del otro, del destinatario, sino que éste tiene que venir a ellos.

De ahí resulta el mensaje desencarnado, en el vacío; un mensaje que no se preocupa por el efecto (si va a llegar, si va a ser asumido por el destinatario, si le va a servir) ni por la respuesta. No va en pos de una respuesta, de una participación; no trata de entablar un diálogo, una relación con el interlocutor. Es el caso de esos discursos panfletarios de cierta izquierda tradicional, que sólo convencen a las ya convencidos. Son mensajes de baja eficacia, de baja comunicatividad, porque dejan al

destinatario indiferente. O peor aún: muchas veces resultan incluso contraproducentes, de efecto negativo. Se lanza esa «verdad» casi como un desahogo personal. Y el interlocutor se siente agredido, atacado.

### **El emisor comunicador: la comunicación abierta**

¿Cuál sería la actitud opuesta? La del «emisor-comunicador»:

El que busca establecer una relación con los destinatarios de su mensaje. Desde luego, él también, igual que el anterior, se preocupa por el contenido; define lo que se propone decir. Pero tanto como en el contenido del mensaje, pone énfasis en el destinatario. No sólo piensa en lo que quiere decir, sino también en aquél a QUIEN se lo va a decir.<sup>31</sup> Y ese A quien es para él determinante: el destinatario es el que determina las características del mensaje, cómo será éste enunciado y formulado, qué medio se hade emplear, el lenguaje que será utilizado, etc. Más aún: ese destinatario tiene sus intereses, sus preocupaciones, sus necesidades, sus expectativas. Está esperando que le hablemos de las cosas que le interesan a él, no de las que nos interesan a nosotros. Y sólo si partimos de sus intereses, de sus percepciones, será posible entablar el diálogo con él.

Tan importante como preguntarnos qué queremos nosotros decir es preguntarnos qué esperan nuestros destinatarios escuchar. Y, a partir de ahí, buscar el punto de convergencia, de encuentro. La verdadera comunicación no comienza hablando sino escuchando. La principal condición del buen comunicador es saber escuchar.

Esta actitud de «pensar en el otro» todo buen comunicador la lleva tan adentro que es en él como una segunda naturaleza, casi como un instinto. Constantemente se plantea cómo formular su mensaje, de dónde partir, para que el interlocutor se reconozca en el mensaje, se

---

<sup>31</sup> [http://www.academia.edu/388175/Apropiacion\\_Fuerte\\_del\\_Conocimiento](http://www.academia.edu/388175/Apropiacion_Fuerte_del_Conocimiento)

identifique con él. Se pregunta cómo son sus destinatarios, qué problemas, qué inquietudes, qué características culturales tienen. Tratan de ponerse en su óptica. Es un comunicador dialógico: procura dialogar, aunque sea a distancia. El comunicador entra así en un imaginario diálogo con el destinatario: «tú tienes estas inquietudes... te estás haciendo estas preguntas». Y mejor aún si no le da la respuesta, sino que le dice: «ven, acompáñame, vamos a buscarla juntos». Es decir, recorramos juntos un camino, hagamos un PROCESO de reflexión, de raciocinio. Y, mientras va elaborando su mensaje, este comunicador tiene siempre imaginariamente presente, «junto a él», a ese interlocutor con quien intenta comunicarse. Se pregunta constantemente: «¿me entiende?, ¿me sigue? No, aquí se ha perdido... Tacho y empiezo de nuevo». Cuando hacía su comentario diario por radio, un inteligente dirigente político tenía siempre presente, según decía, a una humilde lavandera que había conocido en su infancia, en su pequeña ciudad natal. Mientras desarrollaba su charla radiofónica, este dirigente pensaba en doña María y hablaba para ella; se preguntaba si ella entendería lo que él trataba de explicar; imaginaba las reacciones de la mujer, procuraba decir las cosas de manera que pudieran ser comprendidas por ella y llegarle. Visualizaba a doña María al otro lado del receptor y se decía: «Cuidado... Aquí doña María ya no entiende, se aburre; esto que estoy diciendo le resulta ajeno y lejano. Debo explicarlo de otra manera más afín con su mundo».

### **1.3.3. El comunicar es siempre optar.**

**¿Qué es comunicar?** “Hacer saber una cosa una persona a otra. Hacer partícipe una persona a otra de sus sentimientos o emociones: me comunica su entusiasmo; sabe comunicarme lo que me quiere con sus muestras de cariño.

Transmitir y recibir información por medio de un código común a emisor y receptor: nos comunicamos por radio. Unir o poner en relación dos lugares o espacios: los dos pueblos se comunican por un camino forestal. Dar el teléfono una señal, generalmente intermitente, que indica que la línea está ocupada”<sup>32</sup>“La comunicación es siempre limitada: todo mensaje se escribe en el espacio o en el tiempo. Algunas cosas caben y otras no. Nunca podemos decirlo todo: por más objetivos que queramos ser, siempre tenemos que seleccionar, escoger; poner unas cosas y omitir otras”<sup>33</sup>.Esto ocurre ya que nuestros medios suelen ser escasos en espacios y breves en tiempo; entre otros motivos porque la atención del destinatario es también de corta duración. En consecuencia la ambición por ser exhaustivo y agotar el tiempo presentándolo en todas sus facetas y aspectos no es lo que debe guiarnos. En comunicación educativa siempre es preferible presentar unas pocas ideas centrales y desarrollarlas bien y no un abigarrado y denso cumulo de datos. Es mejor que el destinatario se quede con un par de ideas claras y no con un montón de cabos sueltos.

---

<sup>32</sup> <http://es.thefreedictionary.com/comunicar>

<sup>33</sup> <http://saberes.wordpress.com/perfil-del-docente-latinoamericano%C2%BFmito-o-realidad/>

#### 1.4. Comunicación y apropiación del conocimiento.

Generación de nuevo conocimiento	Fortalecimiento de las comunidad científicas	Apropiación social del conocimiento
Capacidades de innovación tecnológica	Pregrado	Libro
Cooperaciones	Especialización	Artículo en revista
Cursos	Maestría	Capítulo de libro
Divulgación general	Doctorado	Evento
Fortalecimiento de la comunidad científica	Posgrado	Memorias
Mejoramiento de la calidad	Jóvenes investigadores	Folleto
Mejoramiento del servicio al cliente	Otros	Cartilla
Nuevos mercados		Otros
Nuevos productos		Cocitaciones
Otros		Publicación virtual
Pasantías		Sometimiento
Patentes		
Ponencias		
Premios		
Productividad y calidad		
Prototipos		
Seminario		
Simposios		
Software		

El enunciado puede sonar aventurado. Tendemos a segmentar ambos momentos: uno primero en el que adquirimos el conocimiento de algo y otro posterior en el que, ya una vez éste adquirido y si se da la ocasión para ello, pasamos a comunicarlo. Sin embargo, la propia experiencia debiera alertarnos y llevarnos a poner en duda esta fragmentación; a reconocer la relación entre conocimiento y comunicación como un proceso mucho más interactivo. En efecto, si hacemos un balance introspectivo de las cosas que realmente hemos aprehendido en nuestra vida, comprobaremos que son mayoritariamente aquellas que hemos tenido a la vez la oportunidad y el compromiso de transmitir las a otros. Las restantes ésas que sólo hemos leído y escuchado han quedado,

salvo contadas excepciones, relegadas al olvido. Alguna vez habrá que integrar en la teoría del aprendizaje el factor comunicacional. En nuestras distintas prácticas latinoamericanas con el método de Casete-Foro,<sup>34</sup> con grupos de las más diversas características socio culturales, esta proposición se ha visto reiteradamente comprobada. “Cada grupo participante, al grabar su opinión para ser oída por los otros grupos distantes, no sólo fue creciendo en seguridad en sí mismo y en «conciencia de su propio valer» sino que se vio igualmente acrecentada su capacidad de raciocinio, de análisis, de síntesis. Cuando, tras una discusión colectiva libre y por lo general dispersa, le llegaba al grupo el momento de tener que grabar sus conclusiones, se operaba en él un notorio cambio, un salto cualitativo: se concentraba, ordenaba y organizaba sus ideas y construía conocimiento.

Lo que lo estimulaba y obligaba a la vez a ese esfuerzo productivo era la conciencia de que aquel mensaje tendría proyección social iba a ser escuchado por los otros grupos. Tenía que ser, pues, claro, concreto, coherente, fundamentado, convincente.”<sup>35</sup> Sin esa instancia de comunicación, el pensamiento del grupo habría quedado en esa fase inicial, difusa e informe, de ideas sueltas, no elaboradas y poco consistentes.

Así como resulta evidente que la comunicación de algo presupone el conocimiento de aquello que se comunica, no suele verse con la misma claridad que se dé también el proceso inverso: al pleno conocimiento de ese algo se llega cuando existe la ocasión y la exigencia de comunicarlo. Es en ese esfuerzo de socialización cuando se va profundizando en el conocimiento a ser comunicado y descubriendo aspectos hasta entonces apenas vagamente intuidos de la cuestión en estudio; en el pre-diálogo imaginario con los destinatarios van apareciendo los contraargumentos,

---

<sup>34</sup> Para una información sobre el método de Casete-Foro, cfr. M. Kaplún: *Comunicación entre grupos*, Buenos Aires, Humanitas, 1990.

<sup>35</sup> CANSINO, C. y HATCH, M. (1990) *Educación y comunicación*, Mimeo, México. p. 89

los vacíos, endebles y contradicciones de unas ideas y nociones que hasta entonces aparentaban coherentes y sólidas; y se va llegando a la formulación de un pensamiento propio al que improbablemente se llegaría sin interlocutores, presentes o distantes.

También en esto la exploración de Freinet resulta confirmatoria: si los niños «buscan, experimentan, discuten, reflexionan», si «se va despertando en ellos su apetencia (y su necesidad) de saber más», es porque saben que van a ser leídos por otros; porque hay destinatarios al otro lado de la línea. Ese crecer en el conocimiento se da —asevera Freinet— «a medida que ven sus escritos publicados y leídos». Esta fuerte interacción entre apropiación del conocimiento y procesos de comunicación comienza hoy a ser considerada por las ciencias de la educación. Dos comunicadores-educadores latinoamericanos llegan a esta conclusión: «Sin expresión no hay educación. El sentido no es sólo un problema de comprensión sino sobre todo de expresión. La capacidad expresiva significa un dominio del tema y de la materia discursiva y se manifiesta a través de claridad, coherencia, seguridad. Una educación que no pasa por la rica y constante expresión de sus interlocutores sigue empantanada en los viejos moldes de la respuesta esperada y de los objetivos sin sentido»<sup>36</sup>

Esta educación «empantanada» es la que está necesitando, para renovarse, del aporte de la comunicación. Así acuda a los más modernos y sofisticados recursos tecnológicos, nuestro sistema educativo permanece cautivo de un modelo hegemónico monolítico. ¿Qué lugar ocupa la expresión del educando, por ejemplo, en esos tristes exámenes de múltiple opción donde la única «actividad expresiva» que le es asignada al estudiante es la de marcar cruces y llenar casilleros? «Sin expresión no hay educación.» Y Freinet nos invita

---

<sup>36</sup> F. Gutiérrez Pérez y D. Prieto Castillo: Las mediaciones pedagógicas. Apuntes para una educación a distancia alternativa, San José de Costa Rica, RNTC, 1991.

a completar: sin comunicación, sin audiencia interlocutora, la expresión no se da. El educando necesita escribir para que otros lo lean, hablar para que otros lo escuchen. El dominio de las destrezas comunicativas, la posesión de los signos, el desarrollo de la capacidad de comunicar se afirma así como prioridades del proyecto pedagógico.

### **1.5. Una comunicación educativa instrumentalizada.**

En la medida en que la educación se amolde a ese troquel social, habrá de ponerse al servicio de una matriz educativa a la que se podría caracterizar como privatista.

No sólo ni tanto porque estará cada vez más en manos de empresas educacionales privadas sino porque, aun en los casos en que siga siendo provista por el Estado, constituirá un tipo de educación fuertemente individualista; esto es, dirigida a individuos aislados, considerados como mónadas unitarias receptoras de instrucción. Ya la actual enseñanza a todos los niveles desde la escuela primaria a la postobligatoria está marcada por esa matriz. A medida que la clientela crece sin que los servicios educativos se amplíen al mismo compás, las aulas se van superpoblando, la enseñanza masificándose, y hay cada vez menos espacio para la comunicación y los intercambios entre los educandos. Pero no sólo menos espacio: también menos voluntad y menos interés para propiciarlos, menos valoración del diálogo como componente del proceso educativo, menos aprecio por las interacciones grupales y por la dimensión social y comunitaria de la educación. Se va legitimando una pedagogía impregnada de pragmatismo a la cual una tecnología educativa de cuño conductista presta sustento teórico construido sobre el objetivo de transmitir información a cada educando aislado de los otros.

Los objetivos de esa enseñanza son cada vez más consistentes con la modalidad a través de la cual se los transmite. Se trata ya no de formar ciudadanos a través de una propuesta de educación integral sino de impartir conocimientos prácticos a fin de «preparar para los puestos de trabajo»; de formar recursos humanos para el mercado laboral. Progresivamente, el currículo se va vertebrando a partir de una concepción .profesionista y economicista y sometándose a los requerimientos de la estructura de empleo. Aun cuando subsistan programas de enseñanza con una orientación más social y comunitaria, ésta se ve neutralizada por la forma de aplicarlos, puesto que esos valores solidarios no son interiorizados por los educandos sólo por hallarse insertos en los textos de estudio y en el discurso del docente sino a través de la práctica cotidiana del intercambio y la cooperación, ejercicio que no se propicia ni se realiza.

#### **1.6. Una comunicación educativa generadora.**

Procede ahora preguntarse si la sociedad actual está siendo realmente atendida en sus demandas por esta enseñanza de cuño individualizada. No hacerse la pregunta sólo desde el paradigma humanista y los postulados pedagógicos, ante los cuales la respuesta negativa es obvia, sino desde los valores productivistas hegemónicos. En abril de 1991, en Quito, los ministros de Educación de América Latina y el Caribe, congregados en la IV Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación, acordaron la necesidad de adoptar «una nueva estrategia educativa» orientada a «responder a las demandas y necesidades sociales (y a) los acelerados cambios que tienen lugar en el campo económico, científico, técnico y cultural». Pues bien: de acuerdo con las conclusiones de la Reunión, esas demandas sociales básicas que la nueva estrategia educativa debe atender incluyen, en lo que concierne a la formación de los educandos, «la

necesidad de acceder a la información, la necesidad de pensar y expresarse con claridad, la necesidad de resolver problemas y la de vincularse con los demás»<sup>37</sup>

Prescindiendo del carácter del documento sabido es el valor, más retórico que operativo, de estas declaraciones cupulares interesa detenerse en la novedosa lectura que éste hace de los desafíos planteados por la sociedad de hoy a la educación. Tres énfasis merecen ser subrayados. Se demanda la formación de un sujeto con capacidad para resolver problemas nuevos, esto es, de mente creativa y crítica, capaz de auto aprender y de adaptarse a conocimientos cambiantes. No se menciona, en cambio, el suministro de conocimientos específicos para desempeñar determinados puestos de trabajo y adaptarse a la estructura del empleo. Es que, con la actual aceleración de los cambios tecnológicos, deja de tener sustento el mito de la «salida laboral» de los estudios: ya no es posible predecir a qué tipo de trabajo tendrá que enfrentarse el educando cuando ingrese en el mercado ocupacional y cuántas veces ese trabajo se modificará a lo largo de su vida activa. Ante ese porvenir complejo y cambiante, la educación debe preparar más para enfrentarse a lo imprevisto que para cumplir la norma, «capacitarnos para hacer justamente aquello que no hemos aprendido»; facilitar «el efecto transborde» que haga posible transferir las competencias adquiridas durante el proceso educativo a la resolución de problemas nuevos.<sup>38</sup> En segundo lugar, se requiere el desarrollo de la aptitud «para vincularse con los demás»; vale decir, la formación de un sujeto eminentemente social. Y, finalmente, la capacidad «para pensar y expresarse». Nótese que ambas aptitudes aparecen unidas, enunciadas juntas, como integrantes de un mismo binomio. Ciertamente, Vygotski se habría adherido a esa aleación. Como puede apreciarse, unos requerimientos bien distintos a los que atiende y está

---

<sup>37</sup> J. C. Tedesco: «Análisis del Proyecto Intergubernamental de Educación para las Américas», en La República, Montevideo, 16-7-1991.

<sup>38</sup> C. de Moura Castro: Educação vocacional e produtividade de, Brasília, CNRH / IPLAN, 1984 p. 3

en condiciones de atender la matriz individualizada; y que, contrariamente, parecen estar reclamando una visión pedagógica y metodológica sustancialmente diferente. Tanto o más digna de atención desde el lugar de la Comunicación Educativa resulta una reciente afirmación de Federico Mayor Zaragoza, actual director general de la UNESCO, personalidad insospechable de utopismo y de intransigencias radicales: «Anteriormente, las habilidades comunicativas habían sido consideradas sólo como un aspecto del desarrollo. Ahora está claro que son una condición previa»<sup>39</sup>

El dominio de las destrezas comunicativas, la posesión y apropiación de los signos, el desenvolvimiento de la capacidad de expresarse y de comunicar o, en síntesis, para usar la expresión acuñada por Habermas, la adquisición de la **COMPETENCIA COMUNICATIVA**—aparecen afirmados como exigencia fundacional en la formación de los educandos; como cimiento mismo del proceso educativo.

**C**ómo y por qué mentores de la educación insertos en el contexto de esta sociedad productivista, invocando sus demandas y apoyándose en ellas, llegan a propuestas tan afines a las sustentadas por la pedagogía crítica? La explicación podría encontrarse en los cambios que se están operando en el interior del propio sistema productivo. Durante largas décadas, la producción industrial estuvo basada en el modelo taylorista, considerado como el non-plus-ultra de la organización manufacturera: la división y parcelación del trabajo en unidades mínimas sometidas a una rígida estructura jerárquica piramidal. El fordismo exponente paradigmático del sistema vendría a acentuar aún más esa segmentación de las tareas al introducir en él la línea o cadena de montaje. Mas, a partir de la crisis del patrón de desarrollo económico en los países centrales en la década de los setenta, el modelo taylorista-fordista se revela caduco en sí mismo y disfuncional para la economía

---

<sup>39</sup> UNESCO: Sobre el futuro de la educación hacia el año 2000, Madrid, Narcea, 1990

postindustrial. Además de significar para los obreros un trabajo alienante, embrutecedor, desmotivador y descalificador de sus capacidades, estos procedimientos rígidos de producción en serie redundan en altos costos, ineficiencia, baja productividad e incapacidad para adaptarse competitivamente a las variables tecnológicas y a las condiciones cambiantes de los mercados (Gómez, 1985; Neffa, 1988; Fernández Anguita, 1988)<sup>40</sup>; y han pasado a ser paulatinamente sustituidos por los llamados «sistemas de producción flexible». A partir de esta mutación radical, se abre un amplio abanico de alternativas círculos de calidad, trabajo en equipo, islas de producción, calidad total, etc. de las que no es posible dar pormenorizada cuenta en una breve reseña. Alguno de estos sistemas, como el japonés, si bien suprime el trabajo repetitivo con fuerte supervisión propio del modelo taylorista-fordista y lo suplanta con éxito por un esquema descentralizado y flexible, mantiene y aun acrecienta el grado de explotación al que son sometidos los operarios, sujetos a «una estructura jerárquica casi militar» (Zarifian, 1993) que sólo persigue una intensificación del trabajo y un mayor rendimiento productivo. Otros diseños flexibles, en cambio todavía en fase de desarrollo, adoptados resueltamente por muchas empresas modernas en tanto otras se mantienen apegadas a su tradicional estructura jerárquica y controlista—, se asientan en una nueva forma de organización del trabajo basada en la recalificación de los trabajadores, la descentralización productiva, la rotación, ampliación y enriquecimiento de tareas y la implantación de grupos semiautónomos de producción. Bajo distintas denominaciones «organización calificante», «islas de producción», «recomposición defunciones» tienen en común la tendencia a conferir una mayor autonomía a los trabajadores y una mayor participación de los mismos en la toma de decisiones sobre el proceso de producción, decisiones antes de exclusivo resorte gerencial.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> V. M. Gómez: Efectos de la innovación tecnológica sobre el empleo y la cualificación, Bogotá, UNESCO/OREALC, 1985.

<sup>41</sup> C. Salm, y A. Fugaca: A nova relagao entre competitividade e educacao, Río deJaneiro, IEDI, 1991.

Estas nuevas formas organizativas, las que llevan consigo una revalorización del trabajo directo y la eliminación de las jerarquías de cada grupo semiautónomo, no sólo resultan más gratificantes, motivadoras y dignificantes para los trabajadores —así recalificados en sus capacidades potenciales <sup>42</sup> sino también más redituables para las empresas y para la sociedad: sistemáticamente, la aplicación del nuevo modelo ha dado por fruto un notorio incremento en la productividad (Fernández Anguita, 1988).

### **Las demandas de la educación.**

Cobran así sentido en un contexto economicista y pragmático aquellas estrategias educativas anteriormente reseñadas. Es evidente que un educando formado en la individualización, el aislamiento y el silencio no es un sujeto capacitado para asumir el perfil de trabajador polivalente y participante que se acaba de delinear. En consecuencia, es lícito afirmar, también desde las categorías de la productividad y la economía, la necesidad para una sociedad industrializada de una fuerza de trabajo dotada de estas calidades y competencias.

Así, la educación alternativa encontraría una inesperada posibilidad de negociación con un espacio de poder y de intereses al que siempre tuvo como adversario. La formación de tales competencias dejaría de ser únicamente un postulado humanista, una aspiración pedagógica, para legitimarse también como una necesidad económica. El concepto de calificación emerge como un nexo clave entre educación y trabajo y entre educación y demandas sociales. La educación se ve desafiada a ofrecer una formación «polivalente y flexible» (Fernández Anguita, 1988) de la cual el desarrollo de la capacidad del educando para comunicarse se presenta como un «requisito previo» insoslayable. El «aprender a aprender» implica, mucho más que el memorizar y retener nociones, al

---

<sup>42</sup> P. Zarifian: *La firme japonaise face a la firme américaine: au sujet de la superiorité du modele japonais*, París, CERTES, 1993

estudiante investigando, intercomunicándose, interactuando. Deja de adquirir gravitación prevalente el volumen de contenidos que se entrega (máxime, habida cuenta de la rápida obsolescencia a la que estos contenidos están destinados) y ocupa en cambio un papel decisivo el modo en que son entregados; vale decir, la dimensión pedagógica y metodológica del accionar educativo. Se impone una revitalización metodológica de la educación. En lugar de persistir en la acumulación de informaciones, la educación ha de formar para buscar, procesar e interpretar la información; formar así mismo para el trabajo en equipo: «hacer adquirir no tanto contenidos y aptitudes como la experiencia de la colaboración y del trabajo en grupos con vistas a un fin común» (UNESCO, 1990); preparar para el manejo de lenguajes abstractos y de símbolos; para expresarse y comunicarse. Paradójico desfasaje: mientras la educación de matriz individualizada entiende modernizarse trasladando a la enseñanza los métodos industriales de troquel taylorista y la lógica de producción «en cadena», la industria de bienes tangibles en la que ella se inspiró estaría descartando esos mismos métodos por antieconómicos e ineficientes y reclamando otros nuevos, basados en los principios de participación y comunicación que la matriz desechó y relegó al olvido.

No es cuestión, sin embargo, de idealizar el nuevo escenario. Así como la «organización calificante», aun de implantarse, no supone un cambio radical de las estructuras del poder económico a favor de la clase trabajadora ni la extinción de la hegemonía del mercado, tampoco la «enseñanza cualificada y polivalente», por más que recoja muchos de sus postulados, equivale a la «educación integral, crítica y liberadora» de las propuestas humanistas. No obstante, en época de eclipse, en un momento de la historia en que los proyectos radicalmente disyuntivos ven tan bloqueados los caminos de su consecución, parece más fecundo transitar al menos senderos alternativos: en lugar de permanecer inmovilizados en la matriz del educando-receptor silente, avanzar unos

pasos así sean éstos limitados en la ruta hacia una educación valoradora e integradora de la autoexpresión de sus destinatarios<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> H. A. Russo: «Lo alternativo como lo no disyuntivo o el desafío de recuperar el poder de no imaginar», en Alternativas, año VI, N.º 8, Tandil, CPE, 1992.

## 2. Aprendizajes significativos.

### 2.1. ¿Qué es el aprendizaje escolar?

Hay tantas definiciones de aprendizaje como enfoques y autores abordan el estudio de este fenómeno. A partir de un análisis histórico y lógico sobre las diferentes concepciones teóricas y metodológicas existentes y sus aportes (E. Ortiz, 1996b), se proponen los siguientes elementos que permiten caracterizarlo como:

- Un proceso, porque atraviesa por diferentes etapas o fases en el de cursar del tiempo. No ocurre inmediatamente, sino mediante una serie o gradación secuencial de los contenidos de la enseñanza.
- Ocurre en el plano interno de la persona, de ahí su carácter subjetivo, pero con una exteriorización conductual oportuna y sistemática, acorde con el carácter intencional del sujeto, y no sin contradicciones.
- Se estructura (construye) dentro del sujeto cognoscente.
- Dirigido por el maestro como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Posee carácter activo porque implica la participación consciente y voluntaria del escolar, así como de su actividad individual.
- Implica a la personalidad en su integridad, en la unidad de lo cognitivo, afectivo y conductual.
- Se produce en la comunicación del maestro con el alumno, del maestro con el grupo y entre los alumnos, así como del alumno consigo mismo, por lo que es un proceso interactivo.
- No existen mecanismos universales ni óptimos de aprendizaje, pues están determinados por el contexto en que transcurre, por el contenido que se aprende y por los estilos de aprendizaje de cada alumno; debido a ello el maestro debe utilizar diferentes estilos de enseñar.

- Exige de la meta cognición, o sea, que el discente conozca, reflexione y valore su propio aprendizaje, así como sus peculiaridades.<sup>44</sup>

## **2.2. El aprendizaje significativo y el aprendizaje mecánico.**

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados, a manera no impuesta o arbitraria es decir no al pie de la letra, va con lo que el alumno ya sabe.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

A diferencia del aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería

---

<sup>44</sup> CONTRERAS, I. (1995) "¿Qué aportes ofrece la investigación más reciente sobre aprendizaje para fundamentar nuevas estrategias didácticas?", *Revista Educación*, n° 1, Costa Rica, p. 7

el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, cuando, “el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo”, independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga (Ausubel; 1983).

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un “vacío cognitivo”, puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuum", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje (Ausubel; 1983); por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo (aprendizaje mecánico) y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo (Ap. Significativo) cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas Propiedades de los aprendizajes antes mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos.

### **2.3. La teoría del aprendizaje significativo.**

El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el “tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

#### **Características**

En la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, éste se diferencia del aprendizaje por repetición o memorístico, en la medida en que este último es una mera incorporación de datos que carecen de significado para el estudiante, y que por tanto son impasibles de ser relacionados con otros. El primero, en cambio, es recíproco tanto por parte del estudiante o el alumno en otras palabras existe una retroalimentación. El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender. Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. Se entiende por la labor que un docente hace para sus alumnos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y

disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. "El aprendizaje significativo se da mediante dos factores, el conocimiento previo que se tenía de algún tema, y la llegada de nueva información, la cual complementa a la información anterior, para enriquecerla. De esta manera se puede tener un panorama más amplio sobre el tema. El ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional."<sup>45</sup> El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc. (Juan E. León)

### **Ideas básicas del aprendizaje significativo**

1. Los conocimientos previos han de estar relacionados con aquellos que se quieren adquirir de manera que funcionen como base o punto de apoyo para la adquisición de conocimientos nuevos.
2. Es necesario desarrollar un amplio conocimiento metacognitivo para integrar y organizar los nuevos conocimientos.
3. Es necesario que la nueva información se incorpore a la estructura mental y pase a formar parte de la memoria comprensiva.
4. Aprendizaje significativo y aprendizaje mecanicista no son dos tipos opuestos de aprendizaje, sino que se complementan durante el proceso de enseñanza. Pueden ocurrir simultáneamente en la misma tarea de aprendizaje. Por ejemplo, la memorización de las tablas de multiplicar es necesaria y formaría parte del aprendizaje mecanicista,

---

<sup>45</sup> Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México, 232p.

sin embargo su uso en la resolución de problemas correspondería al aprendizaje significativo.

5. Requiere una participación activa del discente donde la atención se centra en el cómo se adquieren los aprendizajes.
6. Se pretende potenciar que el discente construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía a través de un proceso de andamiaje. La intención última de este aprendizaje es conseguir que el discente adquiera la competencia de aprender a aprender.
7. El aprendizaje significativo puede producirse mediante la exposición de los contenidos por parte del docente o por descubrimiento del discente.
8. El aprendizaje significativo utiliza los conocimientos previos para mediante comparación o intercalación con los nuevos conocimientos armar un nuevo conjunto de conocimientos.

El aprendizaje significativo trata de la asimilación y acomodación de los conceptos. Se trata de un proceso de articulación e integración de significados. En virtud de la propagación de la activación a otros conceptos de la estructura jerárquica o red conceptual, esta puede modificarse en algún grado, generalmente en sentido de expansión, reajuste o reestructuración cognitiva, constituyendo un enriquecimiento de la estructura de conocimiento del aprendizaje.

Las diferentes relaciones que se establecen en el nuevo conocimiento y los ya existentes en la estructura cognitiva del aprendizaje, entrañan la emergencia del significado y la comprensión.

### **2.3.1. Tipos de aprendizajes significativos.**

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la “simple conexión” de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la “simple conexión”, arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la

nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

### **2.3.1.1. Aprendizajes de representaciones.**

“Se le conoce como el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Y éste consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel manifiesta: Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes es decir (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan”<sup>46</sup>. Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra “Pelota”, ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva”<sup>47</sup>.

### **2.3.1.2. Aprendizaje de conceptos.**

Los conceptos se definen como “objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos” (Ausubel 1983), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

“El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles

---

<sup>46</sup> Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México, 230p.

<sup>47</sup> Ibidem.

en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una “Pelota”, cuando vea otras en cualquier momento”<sup>48</sup>.

### **2.3.1.3. Aprendizaje de proposiciones.**

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

“El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva”<sup>49</sup>.

### **2.3.1.4. Aprendizajes de asimilación.**

#### **Principio de Asimilación**

El Principio de asimilación se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen la estructura cognitiva propician su asimilación.

Consideremos el siguiente caso: si queremos que el alumno aprenda el concepto de cambio de fase (a) este debe poseer el concepto de calor (energía en tránsito) (A) en su estructura cognoscitiva previa, el

---

<sup>48</sup> Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México, 233.

<sup>49</sup> MONCREO, C. (1995) "Enseñar a conciencia. ¿Hacia una didáctica metacognitiva?", Aula de Innovación Educativa, n° 34, Barcelona, pp. 74.

nuevo concepto (cambio de fase) se asimila al concepto más inclusivo (calor) (A'a'), pero si consideramos que los cambios de fase se deben a una transferencia de energía, no solamente el concepto de cambio de fase podrá adquirir significado para el alumno, sino también el concepto de calor que el ya poseía será modificado y se volverá más inclusivo, esto le permitirá por ejemplo entender conceptos como energía interna, capacidad calorífica específica. etc. Evidentemente, el producto de la interacción A' a' puede modificarse después de un tiempo; por lo tanto la asimilación no es un proceso que concluye después de un aprendizaje significativo sino, que continua a lo largo del tiempo y puede involucrar nuevos aprendizajes así como la pérdida de la capacidad de reminiscencia y reproducción de las ideas subordinadas. Para tener una idea más clara de cómo los significados recién asimilados llegan a estar disponibles durante el periodo de aprendizaje, Ausubel plantea que durante cierto tiempo "son disociables de sus subsunores, por lo que pueden ser reproducidos como entidades individuales lo que favorece la retención de a'.

La teoría de la asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunores. Olvidar representa así una pérdida progresiva de la sociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a la matriz ideativa a la que estén incorporadas en relación con la cual surgen sus significados (Ausubel: 1983).

Se puede decir entonces que, inmediatamente después de producirse el aprendizaje significativo como resultado de la interacción A'a', comienza una segunda etapa de asimilación a la que Ausubel llama: asimilación obliteradora. En esta etapa las nuevas ideas se vuelven espontánea y progresivamente menos disociables de los subsunores (ideas ancla). Hasta que no son reproducibles

como entidades individuales, esto quiere decir que en determinado momento la interacción  $A'a'$ , es simplemente indisociable y se reduce a  $(A')$  y se dice que se olvidan, desde esta perspectiva el olvido es una continuación de “fase temporal posterior” del proceso de aprendizaje significativo, esto se debe que es más fácil retener los conceptos y proposiciones subsunsores, que son más estables que recordar las ideas nuevas que son asimiladas en relación con dichos conceptos y proposiciones.

Es necesario mencionar que la asimilación obliterada “sacrifica” un cierto volumen de información detallada y específica de cualquier cuerpo de conocimientos. La asimilación obliteradora, es una consecuencia natural de la asimilación, sin embargo, no significa que el subsunsores vuelva a su forma y estado inicial, sino, que el residuo de la asimilación obliteradora  $(A')$ , es el miembro más estable de la interacción  $(A'a')$ , que es el subsunsores modificado. Es importante destacar que describir el proceso de asimilación como única interacción  $A'a'$ , sería una simplificación, pues en grado menor, una nueva información interactúa también con otros subsunsores y la calidad de asimilación depende en cada caso de la relevancia del subsunsores.

Resumiendo, la esencia la teoría de la asimilación reside en que los nuevos significados son adquiridos a través de la interacción de los nuevos conocimientos con los conceptos o proposiciones previas, existentes en la estructura cognitiva del que aprende, de esa interacción resulta de un producto  $(A'a')$ , en el que no solo la nueva información adquiere un nuevo significado  $(a')$  sino, también el subsunsores  $(A)$  adquiere significados adicionales  $(A')$ . Durante la etapa de retención el producto es disociable en  $A'$  y  $a'$ ; para luego entrar en la fase obliteradora donde  $(A'a')$  se reduce a  $A'$  dando lugar al olvido. Dependiendo como la nueva información interactúa con la estructura

cognitiva, las formas de aprendizaje planteadas por la teoría de asimilación son las siguientes.

#### **2.3.1.5. Aprendizaje subordinado.**

Este aprendizaje se presenta cuando la nueva información es vinculada con los conocimientos pertinentes de la estructura cognoscitiva previa del alumno, es decir cuando existe una relación de subordinación entre el nuevo material y la estructura cognitiva pre existente, es el típico proceso de subsunción.

Ausubel afirma que “la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, “la organización mental” ejemplifica una pirámide en que las ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias.

El aprendizaje subordinado puede a su vez ser de dos tipos: Derivativo y Correlativo. El primero ocurre cuando el material es aprendido y entendido como un ejemplo específico de un concepto ya existente, confirma o ilustra una proposición general previamente aprendida. El significado del nuevo concepto surge sin mucho esfuerzo, debido a que es directamente derivable o está implícito en un concepto o proposición más inclusiva ya existente en la estructura cognitiva, por ejemplo, si estamos hablando de los cambios de fase del agua, mencionar que en estado líquido se encuentra en las “piletas”, sólido en el hielo y como gas en las nubes se estará promoviendo un aprendizaje derivativo en el alumno, que tenga claro y preciso el concepto de cambios de fase en su estructura cognitiva. Cabe indicar que los atributos de criterio del concepto no cambian, sino que se reconocen nuevos ejemplos.

El aprendizaje subordinado es correlativo, “si es una extensión elaboración, modificación o limitación de proposiciones previamente aprendidas”(Ausubel; 1983:). En este caso la nueva información también es integrada con los subsunsores relevantes más inclusivos pero su significado no es implícito por lo que los atributos de criterio del concepto incluido pueden ser modificados. Este es el típico proceso a través del cual un nuevo concepto es aprendido”<sup>50</sup>.

#### **2.3.1.6. Aprendizaje supra ordenado.**

Ocurre cuando una nueva proposición se relaciona con ideas subordinadas específicas ya establecidas, “tienen lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto [...]implica la síntesis de ideas componentes” (Ausubel; 1983), por ejemplo: cuando se adquieren los conceptos de presión, temperatura y volumen, el alumno más tarde podrá aprender significado de la ecuación del estado de los gases perfectos; los primeros se subordinan al concepto de ecuación de estado lo que representaría un aprendizaje supraordinado. Partiendo de ello se puede decir que la idea supraordinada se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas subordinadas, por otro lado el concepto de ecuación de estado, puede servir para aprender la teoría cinética de los gases.

El hecho que el aprendizaje supraordinado se torne subordinado en determinado momento, nos confirma que ella estructura cognitiva es modificada constantemente; pues el individuo puede estar aprendiendo nuevos conceptos por subordinación y a la vez, estar realizando aprendizajes supraordinados (como en el anterior)

---

<sup>50</sup> PÉREZ, G. (1996) *"La comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje"*, ID Taller Internacional sobre la Educación Superior y sus perspectivas, La Habana.

posteriormente puede ocurrir lo inverso resaltando la característica dinámica de la evolución de la estructura cognitiva.

#### **2.3.1.7. Aprendizaje combinatorio.**

Los primeros tres procesos de aprendizaje implican que nueva información se “añade” a una jerarquía en un nivel debajo o sobre del previamente adquirido. El aprendizaje combinatorio es diferente; describe un proceso por el cual la nueva idea sea derivada de otra idea que no sea ni más alta ni más baja en la jerarquía, pero en el mismo nivel (en una “rama” diferente, pero relacionada). Usted podría pensar en esto como aprendiendo por analogía. Por ejemplo, para enseñar alguien sobre la polinización en plantas, usted puede ser que se relacione la con el conocimiento previamente adquirido de cómo se fertilizan los huevos de peces

“El aprendizaje significativo, contribuye a que las personas que realizan sus estudios en línea, puedan discernir de mejor manera la información, ya que fusionan la información previa que se tenía del tema y la que nos presentan en los temas que es más innovada y actualizada, facilitando en entendimiento de la información”<sup>51</sup>.

#### **2.4. Requisitos para el aprendizaje significativo.**

Al respecto Ausubel dice: El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (Ausubel;1983).

---

<sup>51</sup> PÉREZ, G. (1996) *"La comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje"*, ID Taller Internacional sobre la Educación Superior y sus perspectivas, La Habana.

Lo anterior presupone: Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer “significado lógico” es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un “significado psicológico” de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, “ sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios” (Ausubel:1983) en su estructura cognitiva.

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas. Por ejemplo, la proposición: “en todos los casos en que un cuerpo sea acelerado, es necesario que actúe una fuerza externa sobre tal para producir la aceleración”, tiene significado psicológico para los individuos que ya poseen algún grado de conocimientos acerca de los conceptos de aceleración, masa y fuerza.

Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva.

Así independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

### **Pasos a seguir para promover el aprendizaje significativo**

- ✓ Proporcionar retroalimentación productiva, para guiar al aprendiz e infundirle una motivación intrínseca.
- ✓ Proporcionar familiaridad.
- ✓ Explicar mediante ejemplos.
- ✓ Guiar el proceso cognitivo.
- ✓ Fomentar estrategias de aprendizaje.
- ✓ Crear un aprendizaje situado cognitivo.

“La teoría del aprendizaje significativo se ha desarrollado y consolidado a merced de diferentes investigaciones y elaboraciones teóricas en el ámbito del paradigma cognitivo, mostrando coherencia y efectividad”.

Cuanto más se premie al educando en el proceso enseñanza aprendizaje mayor resultado mostrara al fin del año escolar pero esto será difícil sin la ayuda de los padres dentro del proceso. Debe tener el aprendizaje significativo un nivel de apertura amplio, material de estudio que sea interesante y atractivo y una motivación intrínseca o extrínseca .Además de realizar dos estrategia que son la elaboración (integrar y relacionar la nueva información con los conocimientos previos) y la

organización (reorganizar la información que se ha aprendido y donde aplicarla) Como en el caso de las personas que reciben una educación a distancia donde es básico la disposición y auto regulación que tiene el alumno para obtener todo el aprendizaje significativo y que pueda aplicarlo en su entorno personal y social.

“El aprendizaje significativo sin duda alguna, contribuye al aprendizaje a larga distancia ya que mediante este proceso se pueden adquirir diversos conocimientos e incluso terminar una formación académica sin la necesidad de acudir presencialmente a un aula y tomar clases”. El aprendizaje significativo fusiona las bases del conocimiento previo con el adquirido, incrementando nuestro conocimiento del tema previamente conocido”<sup>52</sup>.

## **2.5. Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.**

### **2.5.1. Introducción.**

La investigación sobre las estructuras y procesos cognitivos realizada entre las décadas de los sesenta y hasta los ochenta, ayudó de manera significativa a forjar el marco conceptual del enfoque cognitivo contemporáneo. Este, sustentado en las teorías de la información, la psicolingüística, la simulación por computadora, y la inteligencia artificial, condujo a nuevas conceptualizaciones acerca de la representación y naturaleza del conocimiento y de fenómenos como la memoria, la solución de problemas, el significado y la comprensión y producción del lenguaje (Aguilar, 1982; Hernández, 1991).

“Una línea de investigación impulsada con gran vigor por la corriente cognitiva ha sido la referida al aprendizaje del discurso escrito, que a su

---

<sup>52</sup>Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View* (2nd Ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.

vez ha desembocado en el diseño de procedimientos tendientes a modificar el aprendizaje significativo de los contenidos conceptuales, así como a mejorar su comprensión y recuerdo.

Pueden identificarse aquí dos líneas principales de trabajo iniciadas desde la década de los setenta: “la aproximación impuesta que consiste en realizar modificaciones o arreglos en el contenido o estructura del material de aprendizaje; y la aproximación inducida que se aboca a entrenar a los aprendices en el manejo directo y por sí mismos de procedimientos que les permitan aprender con éxito de manera autónoma. En el caso de la aproximación *impuesta*, las "ayudas" que se proporcionan al aprendiz pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información nueva y son planeadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de *software* educativo, por lo que constituyen estrategias de enseñanza”<sup>53</sup>.

De este modo, podríamos definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991).

Por su parte, la aproximación *inducida*, comprende una serie de "ayudas" internalizadas en el lector; éste decide cuándo y por qué aplicarlas y constituyen estrategias de aprendizaje que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información.

Ambos tipos de estrategias, de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un

---

<sup>53</sup> RUGARCÍA, A. (2009) "El desarrollo de la creatividad en la docencia", Revista DIDAC, n° 26, México, pp. 20

diseñador o de un docente) y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz.

La investigación de estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como los siguientes: diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos, entre otros (Díaz Barriga y Lule, 1978).

A su vez, la investigación en estrategias de aprendizaje se ha enfocado en el campo del denominado aprendizaje estratégico, a través del diseño de modelos de intervención cuyo propósito es dotar a los alumnos de estrategias efectivas para el mejoramiento en áreas y dominios determinados (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etcétera). Así, se ha trabajado con estrategias como la imaginaria, la elaboración verbal y conceptual, la elaboración de resúmenes autogenerados, la detección de conceptos clave e ideas tópico y de manera reciente con estrategias metacognitivas y autorreguladoras que permiten al alumno reflexionar y regular su proceso de aprendizaje.

Nótese que en ambos casos se utiliza el término *estrategia*, por considerar que el profesor o el alumno, según el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos (nunca como algoritmos rígidos) a distintas circunstancias de enseñanza. En el caso del presente capítulo, nuestro interés se centra en presentar una serie de estrategias de enseñanza, las cuales serán detalladas en particular en su forma sugerida de uso.

## 2.5.2. Clasificaciones y funciones de las estrategias de enseñanza.

A continuación presentaremos algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones (véase Díaz-Barriga y Lule, 1977; Mayer, 1984, 1989 y 1990; West, Farmer y Wolff, 1991) su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc.) ocurrida en la clase. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:

**Cuadro 5.1**

<b>Estrategias de enseñanza. Objetivos</b>	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
<b>Resumen</b>	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
<b>Organizador previo</b>	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
<b>Ilustraciones</b>	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
<b>Analogías</b>	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
<b>Preguntas intercaladas</b>	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención

	<b>de información relevante.</b>
<b>Pistas topográficas y discursivas</b>	<b>Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.</b>
<b>Mapas conceptuales y redes semánticas</b>	<b>Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).</b>
<b>Uso de estructuras textuales</b>	<b>Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.</b>

- ✓ Objetivos o propósitos del aprendizaje
- ✓ Resúmenes
- ✓ Ilustraciones
- ✓ Organizadores previos
- ✓ Preguntas intercaladas
- ✓ Pistas topográficas y discursivas
- ✓ Analogías
- ✓ Mapas conceptuales y redes semánticas
- ✓ Uso de estructuras textuales

Algunas de las estrategias pre-instruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

“Las estrategias co-instruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias pos-instruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión

sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias pos-instruccionales más reconocidas son: pos-pregunta intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales<sup>54</sup>.

### 2.5.3. Tipos de estrategia de enseñanza: Características y recomendaciones para su uso.

<b>Clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo elicitado. Proceso cognitivo en el que incide la estrategia</b>	<b>Tipos de estrategia de enseñanza</b>
<b>Activación de conocimientos previos</b>	<b>Objetivos o propósitos Preinterrogantes</b>
<b>Generación de expectativas apropiadas</b>	<b>Actividad generadora de información previa</b>
<b>Orientar y mantener la atención</b>	<b>Preguntas insertadas Ilustraciones Pistas o claves tipográficas o discursivas</b>
<b>Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas)</b>	<b>Mapas conceptuales Redes Semánticas Resúmenes</b>
<b>Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas)</b>	<b>Organizadores previos Analogías</b>

<sup>54</sup> FREYRE, P. (1985a) "Dialogicidad y diálogo", en *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. Ediciones El Caballito, México.

## **Estrategias para orientarla atención de los alumnos**

Tales estrategias son “aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades funda-mentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje”<sup>55</sup>. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo coinstruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso -ya sea oral o escrito - y el uso de ilustraciones.

## **Estrategias para organizar la información que se ha de aprender**

Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer por ejemplo se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas del material que se ha de aprender denominándolo: construcción de "conexiones internas".

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a las de representación viso espacial, como mapas o redes semánticas y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

---

<sup>55</sup> BERT, DECKER. \_El arte de la Comunicación: Grupo Editorial Iberoamericana,2002

## **Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender**

“Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. De acuerdo con Mayer (ob. cit.), a este proceso de integración entre lo "previo" y lo "nuevo" se le denomina: construcción de conexiones externas”<sup>56</sup>.

Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

Las distintas estrategias de enseñanza que hemos descrito pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el profesor lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, etcétera). Procedamos a revisar con cierto grado de detalle cada una de las estrategias de enseñanza presentadas.

## **Estrategias de Enseñanzas para la Promoción de Aprendizaje Significativo.**

Algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede ampliar con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos y

---

<sup>56</sup> BLANCO PÉREZ, ANTONIO. La educación como función de la sociedad. En su: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación 2002.\_p.4

que a la vez pueden incluirse basándose en su momento de uso y presentación tenemos:

Las preinstruccionales (antes): son estrategias que preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender, entre esta están los objetivos (que establece condiciones, tipo de actividad y forma de aprendizaje del alumno y el organizador previo que es información introductoria, tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa).

Las estrategias coinstruccionales: apoya los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, cubren funciones como: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización y la motivación aquí se incluye estrategias como ilustraciones, mapas conceptuales, redes semánticas y analogías.

Las estrategias posinstruccionales: se presenta después del contenido que se ha de aprender y permitir al alumno formar una visión sintética, integradora. Permite valorar su propio aprendizaje. Algunas estrategias posinstruccionales más reconocidas son preguntas intercaladas, resúmenes, mapas conceptuales.

Hay estrategias para activos conocimientos previos de tipo preinstruccionales que le sirve al docente para conocer lo que saben los alumnos y para utilizar tal conocimiento como fase para promover nuevos aprendizajes, se recomienda resolver al inicio de clases. Ejemplo: actividad generadora de información previa (lluvia de ideas) Preinterrogantes, etc.

Estrategias para orientar la atención de los alumnos: son aquellas que el profesor utiliza para realizar y mantener la atención de los aprendices durante

una clase. Son de tipo constructiva pueden darse de manera continua para indicar a los alumnos que las ideas deben centrar sus procesos de atención codificación y aprendizaje. Algunas estrategias son: preguntas insertadas, el uso de pistas o claves y el uso de ilustraciones.

### **Estrategias para organizar información que se ha de aprender.**

Permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva se ha de aprender al representar en forma gráfica o escrita, hace el aprendizaje más significativo de los alumnos.

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ella a las de representación visoespacial, mapas o redes semánticas y representaciones lingüísticas como resúmenes o cuadros sinópticos.

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender: son aquellas estrategias destinadas a crear y potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprender asegurando con ella una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se recomienda utilizar durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Podemos citar los organizadores previos y las analogías.

El uso de estas estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices.

## **Estrategia para el Aprendizaje Significativo.**

### **¿Qué significa Aprender a Aprender?**

Es enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorreguladores, capaces de aprender a aprender.

Esto implica la capacidad de reflexionar la forma en que se aprende y actuar en consecuencia autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adoptan a nuevas situaciones.

### **¿Qué son las estrategias de aprendizaje?**

Son procedimientos que incluyen técnicos, operaciones o actividades, persiguen un propósito determinado "Son más que hábiles de estudio".

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendizaje. Ejemplo:

Procesos cognitivos básicos: se refiere a todo el procesamiento de la información (atención, percepción, almacenaje, etc.).

Bases de conocimiento: se refiere a hechos, conceptos y principios que tiene el cual está organizado en forma de esquema jerárquico llamado conocimientos previos.

Conocimiento estratégico: son las llamadas estrategias de aprendizaje "Saber cómo conocer".

Conocimiento metacognitivo: conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como el conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos recordamos o seleccionamos problemas.

Consiste en ese saber que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos de conocimientos.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de que tres generales o específicas son: del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan.

Existen dos clasificaciones de estrategia según el tipo de proceso cognitivo y finalidad u objetivo. En otra se agrupan las estrategias según su efectividad para determinados materiales de aprendizaje.

Las Estrategias de Recirculación de la información, es un aprendizaje memorístico, al pie de la letra se hace un repaso en repetir una y otra vez.

Las Estrategias de Elaboración son de aprendizaje significativo. Puede ser simple o compleja. Ambos radican en el nivel de profundidad y entre su elaboración visual o verbal.

Las Estrategias de Organización de la Información, permite hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Es posible organizar, agrupar o clasificar la información, a través de mapas conceptuales, redes semánticas, etc.

Las Estrategias de Recuperación, permite optimizar la búsqueda de información que hemos almacenado en nuestra memoria, se hace un recuerdo de lo aprendido.

### **Estrategia para el Aprendizaje Significativo, Comprensión y Composición de Texto.**

La comprensión de texto se definió como un proceso cognitivo complejo de carácter constructivo, en el que interaccionan características del lector, del texto y de un contexto determinado.

La comprensión de un texto es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria y sabe que de no utilizar y organizar sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión no será alcanzado y no ocurre un aprendizaje.

Son muchas las clasificaciones de los tipos de estrategias específicas que tienen como base establecer una distinción de las mismas a partir de los tres momentos que ocurre, al llevar a cabo todo proceso. Estrategias que pueden aplicarse antes, durante o después del proceso lector. Para ellos tenemos:

Las Estrategias previas a la lectura: se establece el propósito de la lectura de tal modo que los alumnos participen y la perciban como actividades autoiniciales y así como mejorar la motivación al leer. Se reconoce como estrategia autorreguladora en donde se planifica distintas acciones a realizar en todo el proceso. Algunas estrategias específicas son: la activación del conocimiento previo y elaborar predicciones o preguntas.

Estrategias durante la lectura: se aplican cuando ocurre la interacción directa con el texto y al ejecutarse el micro y macroprocesos de la lectura. Una de las actividades autorreguladoras más relevante durante la lectura es el monitoreo o supervisión del proceso en donde se establecen actividades específicas como resaltar la importancia de partes relevantes del texto, estrategias de apoyo al repaso, subrayar, tomar notas o elaborar conceptos.

Estrategias después de la lectura, ocurren cuando ha finalizado la lectura se da la actividad autorreguladora que es la evaluación de los procesos en función del propósito establecido. Las estrategias típicas son elaboración de resúmenes, identificar las ideas principal, formulación y contestación de preguntas.

La composición de texto es un proceso cognitivo complejo autorregulado en donde el escritor trabaja en forma reflexiva y creativa sin tener las ventajas del hablante. La composición escrita se organiza con base en un tema determinado. La persona que redacta un escrito tiene que decir qué va a contar, cómo es que va a hacerlo y para qué va a hacerlo.

Tanto para la enseñanza de las estrategias de compensación como para las del dominio de la composición, la enseñanza que se ha demostrado más efectiva es aquella que se basa en la transferencia del control y la práctica guiados en contextos dialogados entre un enseñante y los aprendices.

### **Constructivismo y Evaluación Psicoeducativa.**

La evaluación educativa es una actividad compleja pero constituye una tarea necesaria y fundamental en la labor docente. Se describe como proceso continuo de reflexión sobre la enseñanza y debe considerársele como parte integral de ella. Sin la evaluación es imposible la comprensión y la realización de mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde el punto de vista constructivista la evaluación parte de tres coordenadas básicas: la Dimensión Psicopedagógica, las prácticas de Evaluación y la Normativa.

Al hablar de evaluación lo asociamos a medir. Sin duda la evaluación incluye actividades de estimación cualitativa o cuantitativa, pero involucra otros factores que va ella en que lo define<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> [http://www.gerza.com/articulos/aprendizaje/todos\\_articulos/estrategias\\_docent\\_apren.html](http://www.gerza.com/articulos/aprendizaje/todos_articulos/estrategias_docent_apren.html)

### MATRIZ DE VARIABLES

TEMA	VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
<b>LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL BACHILLERATO DEL COLEGIO “BEATRIZ CUEVA DE AYORA” DEL PERIODO LECTIVO 2013-2014</b>	Edad	Tiempo que ha vivido una persona a partir de su nacimiento hasta la actualidad	Cronológica	Cedula de identidad	14-16 años ( ) 17-18 años ( )
	Año académico	Bachillerato que cursa.	Educativa	Año de bachillerato aprobado.	1er Año de Bachillerato 2do Año de Bach. 3er Año de Bachillerato
	<b>1)VARIABLE INDEPENDIENTE</b>  Comunicación Pedagógica	Proceso de interacción e influencia mutua entre profesores y estudiantes, de estos entre sí y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable, para lograr aprendizajes significativos	Psicológica	<b>Inventario de problemas de comunicación de la Dra. Ana M. Fernández</b> Categorizando en las siguientes habilidades: para la expresión, para la observación, para la relación empática.	Del Anexo 1. Pregunta del 1 a la 15.
	<b>2)VARIABLE DEPENDIENTE</b>  Aprendizajes significativos.	Aquellos conocimientos donde el ser humano tiene la disposición de aprender sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica.	Psicológica	<b>Encuesta a estudiantes y profesores del bachillerato</b> en base a: Motivación intrínseca-extrínseca, libertad para participar y cumplimiento de los pasos para estructurar el PEA.	Del Anexo 2. Las preguntas: 1, 2, 3.

## f. **METODOLOGÍA**

El tipo de estudio de la presente investigación es descriptivo, pues la recopilación y presentación sistemática de los datos servirá para tener una idea clara acerca de la comunicación pedagógica y el logro de los aprendizajes significativos en el bachillerato del Colegio Beatriz Cueva de Ayora.

Para el desarrollo de la presente estudio se aplicará los siguientes métodos; el científico, el cual se lo utilizará desde el inicio de la presente investigación con la observación de la realidad, la descripción del objeto de estudio, la generación de ideas, la definición del tipo de estudio de la presente investigación hasta la formulación del problema que será explicado mediante el sustento científico que tendrá el marco teórico, el mismo que nos orientará para explicar de manera más amplia la temática propuesta referida a la comunicación pedagógica y el logro de los aprendizajes significativos que en un proceso de análisis y síntesis dio la guía necesaria para la formulación de preguntas y planteamiento de los objetivos; el método inductivo mediante el cual se obtendrá conclusiones generales a partir de premisas particulares, este método permitirá a través de la observación de los hechos hacer una clasificación y estudio de los mismos, además permitirá a través de la derivación inductiva llegar a una generalización y la contrastación de los objetivos; el método deductivo en cambio servirá para inferir lo observado como por ejemplo dentro de la práctica docente si se aplica o no y en qué medida la comunicación pedagógica, el método analítico permitirá a través de la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las fortalezas que han motivado la aplicabilidad de la comunicación pedagógica y éste en el logro de aprendizajes significativos, además la observación y examen de un hecho en particular. Este método permitirá conocer más del objeto de estudio, con lo cual se: explicará, hará analogías, se comprenderá mejor su comportamiento y establecerá nuevas teorías que especifiquen de

una manera más idónea el logro de los aprendizajes significativos, así mismo se utilizará el método estadístico para determinar las frecuencias, porcentajes y representaciones gráficas que permitieran la interpretación y la visualización de la realidad.

Utilizaré como instrumento al Inventario de problemas de comunicación de la Dra. Ana M. Fernández categorizado en las siguientes habilidades: para la expresión, para la observación, para la relación empática (Anexo 1) de 30 ítems para ser aplicada a estudiantes y docentes del nivel de bachillerato, con el compromiso de devolver los resultados de esta investigación, que contiene datos de información general como edad y sexo.

Además de una encuesta dirigida de la misma manera a estudiantes del plantel en el nivel de bachillerato (Anexo 2).

Se solicitará la debida autorización a los directivos, para la aplicación de los instrumentos al personal docente de la institución, con el compromiso de devolver los resultados de esta investigación mediante un acto de socialización de los mismos.

La población o universo de estudio está constituido por 2300 estudiantes, siendo la muestra 1300 estudiantes de Bachillerato. Con los datos obtenidos en la presente investigación de campo, y la utilización estadística descriptiva, se procederá a organizar, precisar e interpretar los resultados obtenidos, mismo que a través de un proceso de análisis –síntesis, inducción-deducción, y contrastación con el marco teórico, se concretará en la discusión para dar respuesta al problema planteado, al logro de los objetivos propuestos, y el establecimiento de conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

**g) CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:**

ACTIVIDAD	AÑO 2013												2014																																																		
	FEBRERO			MARZO			ABRIL			MAYO			JUNIO			JULIO			SEPTIEMBRE			OCTUBRE			NOVIEMBRE			DICIEMBRE			ENERO			FEBRERO			MARZO			ABRIL			MAYO			JUNIO			JULIO			SEPTIEMBRE			OCTUBRE			NOVIEMBRE			DICIEMBRE		
	SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS			SEMANAS								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
Planteamiento del título	1	2	3	4																																																											
Elaboración de la problemática, justificación y objetivos																																																															
Revisión de literatura																																																															
Recolección, Organización y Presentación de Información.																																																															
Elaboración de metodología y cronograma de trabajo																																																															
Elaboración de borrador																																																															
Presentación del proyecto de tesis																																																															
Pertinencia del proyecto y designación del director de tesis.																																																															
Aplicación de instrumentos de información																																																															
Análisis e interpretación de Información, Análisis de resultados.																																																															
Revisión de avances del desarrollo de investigación																																																															
Elaboración del primer borrador																																																															
Presentación del Borrador de Tesis (Ajustes y Observaciones Finales).																																																															
Autorización de Director de Tesis para la presentación, disertación y defensa																																																															
Presentación de tesis para su calificación																																																															
Graduación																																																															

#### h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

<b>Descripción</b>	<b>Costo</b>
Material de oficina	80,00
Impresiones	100,00
Copias	100,00
Gastos de internet	50,00
Anillados-Empastados	90,00
Computadora	600,00
Aranceles universitarios	200,00
Imprevistos	300,00
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 1.232,00</b>

## i. BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Álvarez Echevarria María Isabel.. Comunicación y lenguaje verbal. Comunicación educativa. Editorial Pueblo y Educación,1995,(14-22) p.15
- ✓ A.A. Leontiev. La comunicación pedagógica. Moscú: Editorial Znanie 1979. (Dpto de traducciones del MINED.) p.10
- ✓ Amayuela Mora G, Propuesta de un Modelo Teórico para la formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la carrera de Educación Primaria denominado: Enseñar y educar, Editorial Fundación Universitaria Andaluza, 2005, p. 10-11
- ✓ B. F. Lomov.-- El problema de la Comunicación en Psicología. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1989, p.8
- ✓ B. F. Lomov." Las categorías de comunicación y de actividad en la Psicología "en: Temas sobre la actividad y la comunicación. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1989, (348-371), p.354
- ✓ Bruno, F. J Diccionario. Barcelona: Paidós Studio, 1997.
- ✓ Báxter Pérez Esther. ¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos? Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1999, p.1
- ✓ Casales Julio César. El proceso de comunicación. Psicología Social. Contribución a su estudio. La Habana: Editora de Ciencias Sociales, 1989.
- ✓ Díaz Bordenave, Citado en: Kaplun, M."El comunicador popular". Colección Intiyan. Ediciones CIESPAL, Quito, Ecuador p.18
- ✓ Durán Góndar. "El proceso docente educativo como proceso comunicativo". La Habana, Editorial Pueblo y educación, 1995 (37-45),p.37
- ✓ Fernández G. Ana María. La persuasión: ¿Arte o habilidad? Comunicación Educativa. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1995, p.30 y 31
- ✓ Flora Davis. El lenguaje de los gestos. La comunicación no verbal. Argentina, Emecé editores, 1994, p.2

- ✓ Freinet Celestine “Comunicación Educativa en la escuela y la comunidad”.— p.83-104
- ✓ GALINO, M<sup>a</sup> A.: “Pedagogía e Historia”, en SUÁREZ RODRÍGUEZ, J. L. (dir.): Enciclopedia
- ✓ González Rey Fernando. Comunicación, Personalidad y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995, p.3
- ✓ González R Fernando. Psicología. Principios y categorías. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1989 (29-41) p. 31
- ✓ Heinemann P.. ”El proceso didáctico como proceso comunicativo” citado por Saturnino de la Torre.1993, p. 87
- ✓ Kan Kalik, para el maestro, sobre la comunicación pedagógica, Moscú,1987, p.53
- ✓ L. Vigotsky. ”Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores”. Ciudad de la Habana, Editorial científico-técnica, 1987.
- ✓ Landivar, T.E. ”Comunicación Educativa. Reflexiones para su construcción “Revista Alternativas, no VI, No 8, Revista del Centro de producción Educativa de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- ✓ Ojalvo M, V. en: La democracia en las aulas: enseñanza y aprendizaje participativo. Universidad de la Habana, 1997, p. 4
- ✓ Ortiz Emilio. Libros en Red.com. Comunicación. La Comunicación Pedagógica. Emilio Ortiz Torres. Libros en Red, 1999-2000.
- ✓ Ortiz Torres Emilio.Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Holguín: ISP “José de la Luz y Caballero”, 1995.
- ✓ Santoyo R.. ”En torno al concepto de interacción, “Perfiles Educativos, No27-28,enero-Junio,1985, p. 57

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

- ✓ Finlandia, el modelo educativo de hoy, La Nación, Buenos Aires, 2007
- ✓ La Nueva Institucionalidad de la Educación Superior en el Ecuador y los requerimientos para los programas de postgrado, pág. 12.
- ✓ V. Ya Liadis. Formación de la actividad de estudio de los estudiantes. Moscú, 1989, p.5

## WEBGRAFÍA

- ✓ <http://www.educacion.gob.ec/plan-decenal-de-educacion>
- ✓ <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>
- ✓ <http://www.vistazo.com/webpages/columnas/?id=5440>
- ✓ <http://www.eumed.net/rev/ced/13/sgrp.pdf>
- ✓ <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/1341/134116859002.pdf>
- ✓ <http://frobolino.blogspot.com/2011/03/comunicacion-educativa.html>
- ✓ <http://www.helsinki.fi/teachereducation/>
- ✓ <http://didactica6d.blogspot.com/2008/11/comunicar-es-siempre-optarla.html>
- ✓ <http://es.scribd.com/doc/6881539/Mario-Kaplun-Una-Pedagogia-de-la-comunicación>
- ✓ [http://www.academia.edu/388175/Apropiacion\\_Fuerte\\_del\\_Conocimiento](http://www.academia.edu/388175/Apropiacion_Fuerte_del_Conocimiento)
- ✓ <http://www.nuevoviernes-nuevolibro.es/2011/12/por-que-los-profesionales-no.html>
- ✓ [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-318820\\_recurso\\_1.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-318820_recurso_1.pdf)
- ✓ [http://www.gerza.com/articulos/aprendizaje/todos\\_articulos/estrategias\\_documento\\_apren.html](http://www.gerza.com/articulos/aprendizaje/todos_articulos/estrategias_documento_apren.html)



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**  
**INVENTARIO DE PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN APLICADO A**  
**ESTUDIANTES**

Reciba un cordial saludo, a la vez, acudo a usted para solicitarle de la manera más comedida se disponga a llenar el presente cuestionario con el objetivo de conocer acerca de la comunicación que se ejerce en el aula y cómo influye ésta en el logro de los aprendizajes significativos. Se requiere para ello su absoluta sinceridad.

Edad: \_\_\_\_\_

Año de Bachillerato: \_\_\_\_\_ Género: \_\_\_\_\_

**Ubique una (X) aquellas opciones que usted se identifica.**

1. \_\_\_\_\_ No se da cuenta de cuando la clase no resulta interesante.
2. \_\_\_\_\_ No es capaz de explicar un mismo contenido de diferentes formas para que se le comprenda mejor.
3. \_\_\_\_\_ No despierta la confianza de sus alumnos.
4. \_\_\_\_\_ No escucha atentamente a sus alumnos.
5. \_\_\_\_\_ Expresa sus ideas de un modo frío e impersonal.
6. \_\_\_\_\_ Se limita a relacionarse con sus alumnos sólo dentro del aula. Fuera de ella, aunque se propicie la situación no lo hace.
7. \_\_\_\_\_ No percibe cuando un alumno está preocupado o tiene algún problema.
8. \_\_\_\_\_ No explica con claridad.
9. \_\_\_\_\_ Es autoritario y no tiene en cuenta nuestras opiniones.
10. \_\_\_\_\_ Interpreta mal nuestros gestos y expresiones.
11. \_\_\_\_\_ Siempre da su clase con el mismo tono de voz.
12. \_\_\_\_\_ No tiene sentido del humor.
13. \_\_\_\_\_ Nunca capta cuando estamos cansados.

14. \_\_\_\_\_ No mira de frente a sus alumnos cuando les habla.
15. \_\_\_\_\_ No se interesa por nuestros problemas.
16. \_\_\_\_\_ Cuando algún alumno le habla él continúa leyendo o escribiendo sin mirarle a la cara.
17. \_\_\_\_\_ No pone ejemplos vinculados a nuestra vida para comprenderlo mejor.
18. \_\_\_\_\_ Limita nuestra participación durante la clase.
19. \_\_\_\_\_ No capta lo que sucede en el aula mientras da su clase. Sólo está concentrado en los contenidos.
20. \_\_\_\_\_ Permanece inmóvil durante sus explicaciones. No gesticula apenas.
21. \_\_\_\_\_ En su trato no tiene en cuenta nuestras diferencias, las características de cada uno.
22. \_\_\_\_\_ No se da cuenta de si algún alumno le miente.
23. \_\_\_\_\_ No parece sentir lo que está diciendo.
24. \_\_\_\_\_ No permite que expresemos nuestras emociones y sentimientos.
25. \_\_\_\_\_ No se da cuenta por nuestras caras de si estamos entendiendo o no.
26. \_\_\_\_\_ No es capaz de resumir en pocas palabras lo esencial.
27. \_\_\_\_\_ No se da a conocer como persona. Sólo tenemos su imagen como profesor.
28. \_\_\_\_\_ No le llegan nuestras verdaderas intenciones y sentimientos.
29. \_\_\_\_\_ No hace preguntas precisas.
30. \_\_\_\_\_ Es excesivamente crítico e intolerante con sus alumnos.

**Gracias por su colaboración.**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES**

Reciba un cordial saludo, a la vez, acudo a usted para solicitarle de la manera más comedida se disponga a llenar el presente cuestionario con el objetivo de conocer acerca de la comunicación que se ejerce en el aula y cómo influye ésta en el logro de los aprendizajes significativos. Se requiere para ello su absoluta sinceridad.

Edad: \_\_\_\_\_

Año de Bachillerato: \_\_\_\_\_ Género: \_\_\_\_\_

**1. Califique los siguientes aspectos de acuerdo a las categorías que se presentan.**

**a) Forma como el docente presenta y estructura la tarea.**

Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	-------------	---------------	-------------------

**b) Facilidad de comprensión de la tarea que propone el docente.**

- Bastante confusa
- Alguna idea, pero poco clara...
- Medianamente clara
- Muy clara

**c) El manejo de los mensajes que da el docente a sus alumnos.**

Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	-------------	---------------	-------------------

**d) Evaluación del modelo cooperativo del proceso de enseñanza-aprendizaje implementado por la institución para lograr los aprendizajes significativos.**

Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	-------------	---------------	-------------------

2. **¿Cuáles cree que son las prioridades institucionales que puede identificar como estudiante? Por Favor, marque 5 opciones, con “1” lo más importante, “2” lo siguiente, y así sucesivamente.**

- Las relaciones amistosas
- Libertad para trabajar
- Que todos los estudiantes del bachillerato formamos parte de un equipo
- El espíritu de compañerismo
- Saber que ante una dificultad, voy a tener apoyo, a estar acompañado
- Que las cosas se hacen por consenso
- El respeto por cada persona
- Poder participar en las decisiones
- Otros \_\_\_\_\_

3. **Qué estrategias cree que se promueven en el aula en el proceso de enseñanza – aprendizaje para el logro de aprendizajes significativos.**

TABLA DE CATEGORÍA	
1	Alto- Mucho
2	Medio –Poco
3	Bajo –Nada

- Especificar objetivos de enseñanza.
- Decidir el tamaño del grupo.
- Asignar estudiantes a los grupos.
- Preparar o condicionar el aula.
- Planear los materiales de enseñanza.
- Socializar los roles para asegurar la interdependencia.
- Explicar y explicar las tareas académicas.
- Estructurar y socializar la meta grupal de interdependencia positiva.
- Estructurar y socializar la valoración individual.
- Estructurar la cooperación intergrupo

<input type="checkbox"/>	Explicar los criterios del éxito
<input type="checkbox"/>	Especificar las conductas deseadas
<input type="checkbox"/>	Monitorear la conducta de los estudiantes
<input type="checkbox"/>	Proporcionar asistencia con relación a la tarea
<input type="checkbox"/>	Intervenir para enseñar con relación a la tarea.
<input type="checkbox"/>	Proporcionar un cierre a la lección
<input type="checkbox"/>	Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos
<input type="checkbox"/>	Valorar el funcionamiento del grupo

**Gracias por su colaboración.**

## ÍNDICE GENERAL

PORTADA	I
CERTIFICACIÓN	ii
AUTORÍA	iii
CARTA DE AUTORIZACIÓN	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA	vi
MATRIZ DE AMBITO GEOGRAFICO	vii
MAPA GEOGRAFICO Y CROQUIS	viii
ESQUEMA DE TESIS	ix
a. TÍTULO	1
b. RESUMEN	2
SUMARY	3
c. INTRODUCCIÓN	4
d. REVISIÓN DE LITERATURA	7
COMUNICACIÓN	7
Pedagogía	8
¿Qué es la comunicación pedagógica?	8
La comunicación pedagógica en el aula de clases	9
Comunicación verbal y no verbal	10
Factores que intervienen en la comunicación pedagógica	11
El docente y la comunicación pedagógica	11
Influencia de la actividad y la comunicación en el desarrollo de la personalidad	14
Valoración de la interacción comunicativa en el proceso pedagógico	16
Principales características del proceso pedagógico que afectan la interacción comunicativa	19
Estilo de dirección autoritaria y verticalizado	19
Estilo de comunicación pedagógica autoritaria, centrada en la	20

información	
No se facilita la interacción grupal y su comunicación	21
¿Por qué estos hechos?	21
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	22
Requisitos para el aprendizaje significativo	25
Tipos de aprendizaje significativo	26
Aprendizaje de representaciones	26
Aprendizaje de conceptos	27
Aprendizaje de proposiciones	27
Problemas de comunicación con los alumnos	28
e. MATERIALES Y METODOS	30
f. RESULTADOS	32
Cuadro 1 y Gráfico 1	32
Cuadro 2 y Gráfico 2	33
Cuadro 3 y Gráfico 3	34
Cuadro 4 y Gráfico 4	36
Cuadro 5 y Gráfico 5	37
Cuadro 6 y Gráfico 6	38
Cuadro 7 y Gráfico 7	39
Cuadro 8	40
Gráfico 8	40
g. DISCUSIÓN	43
h. CONCLUSIONES	47
i. RECOMENDACIONES	48
j. BIBLIOGRAFÍA	49
k. ANEXOS	51
PORTADA DEL PROYECTO DE TESIS	51
a. TEMA	52
b. PROBLEMÁTICA	53
c. JUSTIFICACIÓN	59
d. OBJETIVOS	61

e. MARCO TEÓRICO	62
ESQUEMA DEL MARCO TEÓRICO	62
<b>1. La comunicación pedagógica</b>	64
1.1. Concepto.	64
1.2. Principales tendencias históricas en el proceso de comunicación educativa.	65
1.3. El proceso docente educativo como proceso comunicativo.	68
1.3.1 Caracterización del proceso de la comunicación.	80
1.3.2 La actitud de comunicar.	85
1.3.3 El comunicar es siempre optar.	89
1.4 Comunicación y apropiación del conocimiento.	90
1.5 Una comunicación educativa instrumentalizada.	93
1.6 Una comunicación educativa generadora.	94
<b>2 Aprendizajes significativos</b>	101
2.1 ¿Qué es el aprendizaje escolar?	101
2.2 El aprendizaje significativo y el aprendizaje mecánico.	102
2.3 La teoría del aprendizaje significativo.	104
2.3.1 Tipos de aprendizajes significativos.	106
2.3.1.1 Aprendizajes de representaciones.	107
2.3.1.2 2.3.1.2 Aprendizaje de conceptos.	107
2.3.1.3 Aprendizaje de proposiciones.	108
2.3.1.4 Aprendizajes de asimilación.	108
2.3.1.5 Aprendizaje subordinado.	111
2.3.1.6 Aprendizaje supra ordenado.	112
2.3.1.6 Aprendizaje combinatorio.	113
2.4 Requisitos para el aprendizaje significativo.	113
2.5 Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.	116
2.5.1 Introducción.	116
2.5.2 Clasificaciones y funciones de las estrategias de enseñanza.	119
2.5.3 Tipos de estrategias de enseñanza: Características y recomendaciones para su uso.	121

f. METODOLOGÍA	131
g. CRONOGRAMA	133
h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO	134
j. BIBLIOGRAFÍA	135
ANEXOS	138
ÍNDICE	143