

REPÚBLICA DE CUBA
INSTITUTO PEDAGÓGICO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO

**PROGRAMA DE SUPERACIÓN DIRIGIDO AL PERFECCIONAMIENTO DEL ESTILO
DE COMUNICACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

Loicell Rafael Leyva Estevez

Las Tunas

2008

DEDICATORIA

- A todos los maestros y profesores que a lo largo de mi vida estudiantil supieron de manera muy acertada potenciar en mi el desarrollo de habilidades, capacidades y cualidades necesarias para la realización de esta obra investigativa.
- A todo el que encuentre en esta obra algo importante para su crecimiento personal o profesional.
- A mis colegas, amigos y compañeros que constantemente me apoyaron y me estimularon a la realización de este trabajo.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia y especialmente **a mis padres, a mi hermano y a mi prima Nadia**, porque sin su apoyo no hubiese podido llegar al término de este proyecto.

A mi tutor **Jorge Félix Parra**, por su valioso apoyo, por sus acertados aportes y por las sabias y magistrales recomendaciones que de él recibí en cada momento.

A **Maikelín** y a **Sandro**, porque con ellos aprendí a dar mis primeros pasos en el fascinante mundo de la investigación.

A todos los profesores que se desempeñaron como **facilitadores de la maestría**, por ayudarme a crecer profesionalmente.

A mis **compañeros de trabajo**, por permitirme hacerlos partícipes de la investigación y por toda su colaboración.

A mi directora **Bertha Aleaga**, por su comprensión y flexibilidad.

A **Yusleidis, Yariza y Elvis**, por haber aparecido en mi vida, por compartir conmigo largas horas de estudio y trabajo, por todas las muestras de solidaridad que me brindaron y por los momentos de alegría que me proporcionaron.

A los **trabajadores del Club de computación** de La Carretera, en Amancio, por su ayuda y su gentileza.

A mis colegas y amigos de la **ESBU Luis Manuel Rodríguez**, por su atención, y por haber podido contar con ellos siempre que los necesité.

A **Yuniesky, Odelinda y Yaneisy**, por permitirme invadir su espacio y por su imprescindible colaboración.

A **Mabel Leench** y a **Caridad Smith** por sus constantes preocupaciones y por su confianza.

A **María Esther** por poder contar siempre con ella y por su ayuda en la revisión y corrección final de la tesis.

Reciban todos los que me ayudaron tanto en el orden material como espiritual e incluso los que pudiendo hacerlo no lo hicieron, por obligarme a vencer obstáculos, **mi infinita gratitud**.

RESUMEN

La calidad de la preparación profesional de los maestros de la escuela “Rafael María de Mendive” en lo relacionado con el conocimiento de aspectos teóricos y prácticos de la comunicación pedagógica, presentaba deficiencias que se revertían en el predominio de estilos comunicativos que no favorecían el buen desarrollo del proceso pedagógico y la formación integral de la personalidad de los escolares. Como resultado de ello se manifestaban insuficiencias en las relaciones interpersonales entre maestros y alumnos. La utilización de los recursos extraverbales, la organización de las actividades de manera que se potenciaran las interacciones comunicativas entre los alumnos y el establecimiento de un clima psicológico positivo eran aspectos que no recibían un adecuado tratamiento por parte de los docentes. El conocimiento de estos antecedentes sirvió de punto de partida para la elaboración de un programa de superación con el propósito de emprender acciones que conllevaran hacia el perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros de la Educación Primaria para su labor profesional. El mismo se obtuvo como resultado de un proceso de investigación y se expone en la tesis unido a la estrategia para su aplicación. Su funcionalidad fue demostrada en la práctica y puede ser generalizada a otros contextos pedagógicos donde se manifiesta la problemática descrita.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EL ESTILO DE COMUNICACIÓN DEL MAESTRO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIO.....	8
Epígrafe 1.1. Marco teórico referencial de la comunicación pedagógica.....	8
Epígrafe 1.2. Antecedentes históricos del estilo de comunicación del maestro en la labor pedagógica.....	26
Epígrafe 1.3. El estilo de comunicación del maestro y su influencia en la personalidad del alumno en el proceso pedagógico.....	31
CAPÍTULO II. UNA APROXIMACIÓN AL PERFECCIONAMIENTO DEL ESTILO DE COMUNICACIÓN DEL MAESTRO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	39
2.1. Análisis de los resultados del diagnóstico en la etapa inicial.....	39
Epígrafe 2.2. Estrategia metodológica dirigida al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.....	45
Epígrafe 2.3. Organización del programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.....	51
Epígrafe 2.4. Evaluación de la funcionalidad del programa de superación.....	62
CONCLUSIONES.....	68
RECOMENDACIONES.....	70

INTRODUCCIÓN

Las actuales transformaciones que tienen lugar en la escuela cubana a raíz de la Tercera Revolución Educacional, unido al reto de convertirnos en el país más culto del mundo, exigen del profesional de la educación una constante superación política, metodológica, científica y pedagógica, que le permita a los maestros ejercer su labor a partir de las necesidades de la sociedad en correspondencia con el complejo y cambiante mundo en que vivimos, de forma tal que se ejerza una influencia positiva en la formación de la personalidad de los escolares para lograr que se conviertan en individuos cada vez más reflexivos, críticos e independientes.

La sociedad actual exige que los maestros asuman nuevos roles y que posean el conocimiento y los recursos necesarios para lograr mayor eficacia en su labor al enseñar a sus alumnos a aprender a saber, hacer, ser y vivir juntos. Es decir, a ser más independientes en la búsqueda del conocimiento, el desarrollo de las habilidades y a ser capaces de establecer relaciones sobre la base del respeto, la cooperación y la tolerancia. Por ese motivo todo trabajo dirigido a la superación del personal docente, que enfatice en el papel activo del alumno para lograr su formación integral, cobra gran importancia en estos tiempos.

José Martí, cuyo pensamiento ha estado siempre vigente en la obra educacional cubana expresó: *“La manera de decir realza el valor de lo que se dice: tanto que algunas veces suple a esto”*.¹; lo que evidencia que las ideas de nuestro apóstol constituyen un referente obligatorio para comprender que el estilo de comunicación de los maestros es uno de los aspectos que no debe quedar al margen de la preparación continua del personal docente.

Varios son los autores que plantean que el éxito de la función educativa del maestro y por tanto el desarrollo del proceso en su integridad, depende en gran medida de la forma en que se desarrolle la comunicación en el contexto de la actividad pedagógica.

Las posibilidades educativas de un maestro que sea capaz de promover en sus alumnos sentimientos, emociones y vivencias afectivas variadas a través de un intercambio comunicativo franco, abierto, flexible y desprejuiciado, donde se permita expresar criterios, puntos de vista, confianza y respeto mutuo siempre serán superiores a las de aquellos que generen lo contrario.

Un buen maestro debe saber comunicarse con sus alumnos y bajo ningún concepto, este proceso en el sentido pedagógico, puede reducirse a una mera transmisión de información, pues estaría negando la concepción desarrolladora de la educación.

La adopción de un estilo comunicativo desacertado por parte del maestro en el cumplimiento de su rol profesional puede provocar variados efectos negativos en el proceso de educación de la personalidad de los alumnos. Por ejemplo puede generar en ellos insatisfacción, inhibición y desconfianza. También contribuye al desarrollo de sentimientos de individualismo y el aprendizaje ocurre con mayor predominio de la memorización.

Entre los autores e investigadores cubanos que en las últimas décadas han abordado esta temática desde diferentes perspectivas sobresalen F. González Rey (1986), O. Kraftchenko (1995), E. Ortiz Torres (1996), A. M. Fernández (2003), M. A. Rodríguez García, M. L. Cordero y C. Reinoso Capiro (2004).

En las Tunas el tema del estilo de comunicación del maestro fue abordado por Y. Santiesteban (2001), desde su influencia en el proceso de formación de valores, en su trabajo de diploma; por N. Avilés Espinosa (2007), inmerso en la consideración de la evaluación y por A. del Río Boullón, en las tesis presentadas en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación.

En la actualidad es escaso el tratamiento que se le brinda a esta problemática desde las instituciones escolares y las diferentes actividades de superación a las que acceden los maestros de la Educación Primaria, por lo que cada día se

¹ Martí, P. J. (1975) Clases Orales. Obras Completas, t. 6. p. 235. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

evidencian insuficiencias en el estilo de comunicación del maestro que repercuten negativamente en la formación integral de la personalidad de los escolares, y por tanto en el cumplimiento del rol social de los profesionales de la educación.

La experiencia práctica acumulada en la Educación Primaria, la observación del proceso pedagógico, las conversaciones sostenidas con especialistas y la valoración de los informes de los entrenamientos metodológicos conjuntos desarrollados en la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” en Amancio, permitieron identificar, después de haber realizado un estudio teórico sobre el tema, las siguientes **insuficiencias**:

- Se manifiesta un débil desarrollo de vínculos afectivos en las relaciones maestro-alumno que incide negativamente en la comunicación que establecen ambos tanto en el contexto de la clase como fuera de esta.
- Se percibe que algunos maestros frecuentemente se manifiestan en forma irritante, con un tono de voz alto y con gesticulaciones inapropiadas ante errores cometidos por los alumnos o comportamientos inadecuados.
- Generalmente el aprendizaje de los alumnos y su comportamiento constituyen los temas fundamentales en la comunicación que establecen los maestros con ellos tanto en el marco de la clase como fuera de esta.
- Algunos maestros no respetan el criterio de los alumnos ni tienen en cuenta sus intereses o estados de ánimo para el desarrollo de las clases y otras actividades.
- Se aprecia que predomina en la organización de las clases la forma frontal, lo cual limita que se produzcan interacciones comunicativas que conlleven al intercambio de criterios y a la socialización de los conocimientos.

La valoración de esta situación permitió identificar una contradicción que se manifiesta entre las exigencias del encargo social expresadas en el Modelo de Educador que se necesita en la Educación Primaria, que demanda de un maestro

que sea capaz de aplicar métodos que promuevan la comunicación afectiva y las insuficiencias en el estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive”, expresadas en su desempeño profesional en el proceso pedagógico.

Teniendo en cuenta que la sociedad cubana actual necesita de individuos protagónicos, con una mayor implicación en el acto de comunicación, se decidió buscar por el camino de la ciencia la solución a esta problemática que responde a uno de los programas ramales del MINED. Para ello se formuló el siguiente **problema científico**:

Insuficiencias en el estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” en Amancio, que afectan el proceso pedagógico.

El **objeto de investigación** es: la comunicación pedagógica.

El **campo de acción** es: el estilo de comunicación del maestro y como **objetivo**: proponer un programa de superación que en su implementación perfeccione el estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” en Amancio.

Para concretar el objetivo fue necesario responder las siguientes **preguntas científicas**:

- ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos que sustentan el estilo de comunicación del maestro de la Educación Primaria?
- ¿Cómo se encuentra actualmente el estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive”?
- ¿Qué características debe reunir un programa de superación que persiga el perfeccionamiento del estilo de comunicación del maestro para favorecer su labor pedagógica?
- ¿Qué criterios permiten determinar la funcionalidad de la propuesta?

Para la ejecución de esta investigación de manera organizada se planificaron y cumplieron las siguientes **tareas científicas**:

1. Sistematización de los fundamentos epistemológicos que sustentan el estilo de comunicación del maestro como dimensión de la comunicación pedagógica.
2. Caracterización del estado actual del estilo de comunicación en los maestros de la Escuela Primaria "Rafael María de Mendive".
3. Elaboración del programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.
4. Evaluación de la funcionalidad del programa de superación.

Los **métodos de investigación empírica** utilizados fueron los siguientes:

- La observación.
- El cuestionario.

Dentro de los **métodos teóricos** se encuentran:

El método histórico que permitió estudiar el desarrollo de las investigaciones en torno a la comunicación en su decursar, en tanto el método lógico posibilitó una profundización de las leyes generales de su funcionamiento y desarrollo, reproduciendo en el plano teórico lo más significativo, inherente al desarrollo histórico.

El método de análisis y síntesis que contribuyó a la elaboración del sustento científico – metodológico del estilo de comunicación en la actividad pedagógica para establecer indicadores y conformar el programa dirigido a la superación de los maestros en esa dirección. Permitió además la interpretación de información obtenida con el uso de otros métodos y arribar a conclusiones.

La inducción como forma de razonamiento mediante la cual se pasa del

conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general, permitió recurrir al estudio de las características y funciones de la comunicación en varias ciencias para evidenciar regularidades y permitir el establecimiento de generalizaciones. Por inducción se pudieron elaborar juicios y conceptos para precisar las particularidades que debe poseer el estilo comunicativo de los maestros para favorecer la formación integral de los alumnos.

La modelación facilitó la concepción y elaboración del programa de superación y permitió además interpretar, diseñar y ajustar la realidad del contexto pedagógico, para perfeccionar el estilo de comunicación en los maestros.

El procedimiento del cálculo porcentual permitió el procesamiento de los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos en las etapas inicial y final de la investigación.

Para el desarrollo de la investigación se trabajó con una **población** conformada por la totalidad de los maestros de la Educación Primaria en el municipio Amancio y una **muestra** integrada por 16 maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive”. Su edad promedio es de 35 años y su experiencia profesional promedio es de 13 años. Caracterizados por un alto nivel de responsabilidad y por su compromiso ante el reto de elevar la calidad de la educación.

La **novedad científica** de la investigación radica en la prioridad que se le atribuye al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros de la Educación Primaria para favorecer la formación integral de los alumnos desde una perspectiva teórico práctica, a partir de la implementación de un programa de superación que se proyecta según las necesidades determinadas en los mismos; y el **aporte práctico** que se obtiene como resultado de las tareas de investigación es un programa de superación con carácter flexible, dialéctico y referencial que incluye la estrategia para su aplicación y que en manos de los directivos de las instituciones educacionales, constituirá un valioso instrumento para perfeccionar el estilo de comunicación de los maestros en función de lograr mayor efectividad en su práctica profesional.

La tesis está estructurada en dos capítulos. En el primero se presentan los antecedentes históricos de los estilos de comunicación y todo el abordaje teórico, conceptual y referencial de la comunicación pedagógica; y en el segundo capítulo, se reflejan los resultados del diagnóstico en la etapa inicial, el programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros con la estrategia para su aplicación y un estudio de factibilidad de su implementación en la práctica pedagógica.

CAPÍTULO I. EL ESTILO DE COMUNICACIÓN DEL MAESTRO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIO.

En este capítulo se presentan los fundamentos teóricos sobre la comunicación pedagógica, su historia en el decursar de algunas etapas de la educación cubana, así como su expresión en el estilo de comunicación del maestro y la influencia que este ejerce en el desarrollo de la personalidad de los alumnos.

Marco teórico referencial de la comunicación pedagógica.

El estudio y la preocupación del hombre por el tema de la comunicación se remontan a épocas remotas y se extiende hasta nuestros días.

La Filosofía y la Sociología y también otras ciencias como la Psicología y la Pedagogía han realizado numerosos aportes al estudio de esta categoría que desde el surgimiento de la humanidad, ha devenido junto a la actividad, proceso determinante en el desarrollo del hombre y esencialmente de su subjetividad.

Es evidente que la comunicación está estrechamente vinculada con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia. Al decir de F. Engels (1976), en el proceso de humanización “los hombres en formación llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse algo los unos a los otros”.²

La palabra comunicación tiene su origen en el Latín, se deriva del verbo “communicare”, que significa compartir, tener relaciones con alguien. Es un término polisémico que tiene diferentes interpretaciones.

Autores como L. S. Vigotsky (1985) y S. L. Rubinstein (1977) la interpretan como un intercambio de pensamientos, sentimientos y emociones.

Otros como G. M. Andreieva (1974) resaltan como la comunicación es un modo de realización de las relaciones sociales que tienen lugar a través de los contactos

directos o indirectos de las personalidades y los grupos en el proceso de sus vidas y actividad social.

Por su parte G. P. Predvechni y Yu. A. Sherkovin (1986) recalcan al definir la comunicación, que esta a la vez que representa el proceso de intercambio de informes que contienen los resultados del reflejo de la realidad por parte de las personas, es además parte inseparable de su ser social y medio de formación y funcionamiento de su conciencia individual y social.

De lo anterior se deriva que el concepto de comunicación puede ser asociado a diferentes términos que contribuyen a su definición, como por ejemplo, mutualidad, reciprocidad, comunión, comunidad, participación, transmisión, información, expresión, codificación, decodificación y simpatía.

Según R. P. Pupo (1990), la concepción científica de la comunicación no es posible sin la comprensión dialéctico – materialista del hombre y la sociedad. Este autor plantea de manera muy acertada que resulta imposible la elaboración científica de la comunicación al margen de una consideración real y objetiva de la práctica y las relaciones sociales que la encarnan.

También asegura este investigador que es correcto determinar la comunicación como una propiedad humana y sólo del hombre, pero esto resulta abstracto e insoluble aún, si no se comprende la esencia sociohistórica del hombre y la posibilidad de objetivarse en su propia obra social.

Históricamente, tanto desde el punto de vista social como en el desarrollo individual, la comunicación es una condición necesaria para la existencia del hombre y uno de los factores más importantes de su desarrollo integral. Recordemos que la comunicación, junto con el trabajo, fue uno de los factores que hizo posible la transformación del cerebro del mono en hombre a lo largo de miles de años.

² Engels. F. (1976). Obras Escogidas, t III, p. 67. Editorial Progreso. Moscú.

La vida colectiva y la necesidad de comunicarse con sus semejantes marcaron diferencias esenciales entre los animales y los seres humanos, constituyendo las primeras manifestaciones de relaciones entre los hombres, como necesidad de subsistencia natural y de relación social.

Desde su origen, el hombre necesitó relacionarse con otros al hacerse más compleja su actividad, lo que a su vez originó la necesidad de comunicarse con sus semejantes dando origen al lenguaje, que aparece como un factor importante en relación con la vida práctica de los hombres, es decir, aparece como bifuncional: por un lado el lenguaje es instrumento de la noesis, del pensamiento abstracto y verbal en general; y por otro, es instrumento de la comunicación interpersonal, de la semiosis o producción de signos, y en este sentido constituye una de las formas más importantes de la conducta humana.

El enriquecimiento paulatino de las relaciones sociales y la realización de disímiles actividades condicionaron el incremento de la comunicación y el desarrollo del mundo interno del hombre, ya que “la verdadera riqueza espiritual del individuo depende totalmente de la riqueza de sus relaciones reales”.³

El hombre desde que nace es un individuo pero aún no es personalidad, se forma y se desarrolla como reflejo individual del conjunto de relaciones sociales, de las condiciones históricas concretas donde se desarrolla la actividad en el proceso de comunicación con los demás.

La determinación marxista de la esencia del hombre como conjunto de relaciones sociales, y estas como concreción de la actividad práctica de los hombres, sentó las premisas teórico – metodológicas para la comprensión científica de la comunicación en su dimensión social.

Las relaciones sociales y la comunicación no constituyen dos realidades independientes y separadas entre sí. La comunicación refleja la necesidad objetiva de los hombres de asociación y de cooperación mutua, y es también condición del

³ Marx. C. y Engels. F. (1973). Obras Escogidas, t I. p. 37. Editorial Progreso. Moscú.

desarrollo de la individualidad, originalidad e integridad de estos.

La personalización de las relaciones sociales en la comunicación pone de manifiesto el diferente nivel con que se concretizan las necesidades sociales, el diferente grado con que se releva lo típico – social en lo individual.

La esencia de las relaciones sociales se manifiesta en la comunicación real entre los hombres. Cualquier comunidad social, cualquier colectividad, inclusive la educadora, consta de individuos diversos, que entienden y admiten a distinto nivel los intereses y tareas de esa comunidad y colectividad.

La comunicación es un proceso esencial de toda la actividad humana, ya que se basa en la calidad de los sistemas interactivos en que el sujeto se desempeña, y además, tiene un papel fundamental en la atmósfera psicológica de todo grupo humano.

Independientemente de la variedad de criterios que utilizan los autores al definir la comunicación, existen entre ellos elementos comunes que permiten determinar que la misma posee un carácter procesal, interactivo, plurimotivado variable, constructivo y complejo.

Otro de los puntos en común que existe entre los autores que han investigado la temática en los últimos tiempos: E. Ortiz, (1996), C. Reinoso, M. Rodríguez y M. Linares (2004), es que asumen la existencia de las tres funciones básicas de la comunicación que según B. F. Lomov, (1989) son:

1. La función informativa: que abarca todo lo que significa dar y recibir información y es una de las vías más importantes de adquisición de la experiencia histórico – social y de conocimiento del mundo circundante tanto social como material.
 2. La función reguladora: que tiene que ver con el intercambio de acciones entre los participantes en el proceso y la influencia que ejerce uno
-

sobre otro en la organización de su actividad.

3. La función afectiva: que está relacionada con la esfera de las vivencias afectivas del hombre. Incluye toda la gama de emociones, sentimientos, vivencias que aparecen y se desarrollan en la comunicación y que se expresan.

Resulta importante destacar que en el acto de la comunicación todas las funciones forman un todo único; se concretan de una u otra manera en relación con cada participante, pero lo hacen de diferentes formas pues esta es una condición de la manifestación y desarrollo de la individualidad.

En el proceso pedagógico se encuentran con frecuencia maestros que tienden a absolutizar la función informativa en detrimento de las demás. Estos son los maestros que se preocupan sólo por brindarles a sus alumnos una información adecuada de los contenidos de las asignaturas y descuidan aspectos relacionados con las funciones reguladora y afectiva de la comunicación, esenciales en el logro de una influencia positiva en la formación integral de la personalidad de los alumnos.

También es necesario destacar que para que pueda establecerse comunicación es preciso que coadyuven en ella los siguientes factores: el emisor, el receptor, el mensaje, el canal de comunicación, el código y el contexto. Estos factores han sido representados históricamente en el modelo clásico de la teoría de la comunicación referido por G. C. Vicente (1989) de manera que visto desde el contexto escolar, el emisor es el maestro y el receptor los alumnos.

El mensaje sería el contenido de la clase más toda la carga afectiva con que se expresa el maestro (el interés que manifiesta por lo que dice, las emociones que manifiesta). La codificación sería el proceso a través del cual el maestro prepara el contenido de su clase para que pueda ser recibido por los alumnos, previa decodificación que es el proceso inverso. La información se trasmite a través de uno o varios canales, que pueden ser la propia voz del maestro, su mímica, una

lámina, la pizarra.

El proceso de retroalimentación, es decir, la información al emisor de cómo está siendo recibido el mensaje, la tiene el maestro por las preguntas que hace a los alumnos, por el desempeño de estos en la clase o por la expresión de sus rostro.

A juicio del autor de esta tesis, este modelo no muestra las verdaderas interrelaciones comunicativas que se deben producir en el proceso pedagógico porque no les atribuye a los alumnos el carácter activo que deben tener en la asimilación del conocimiento y el desarrollo de habilidades. Tampoco muestra las posibilidades que tienen tanto maestro como alumnos de desempeñarse en los roles de emisor y receptor simultáneamente.

Existen varias concepciones sobre la estructura de la comunicación. En la posición adoptada por A. M. Fernández (2002) los componentes informativos, perceptivos e interactivos de la comunicación, encuentran una clara expresión en el proceso pedagógico. Por la relación que existe entre los componentes perceptivos e interactivos de la comunicación y el estilo de comunicación del maestro, se considera necesario abordar los mismos en la presente investigación desde su expresión en el proceso pedagógico.

El componente perceptivo se refiere al proceso de comprensión mutua, de percepción interpersonal y de toma de conciencia. En él intervienen las emociones de los comunicantes, sus expectativas, deseos, motivos y experiencias.

Al tratar lo perceptivo en la comunicación se debe tener en cuenta la percepción de sí y del otro en la relación; de ahí la importancia de la empatía, la capacidad de orientación en las situaciones y con los diferentes interlocutores, actitud ante el mensaje, uso adecuado de los mecanismos de persuasión y sugestión respectivamente, dominio de los elementos no verbales de la comunicación, demostrar seguridad en sí mismo, expectativa de roles, credibilidad de las fuentes existentes, entre otros aspectos.

La persuasión es un mecanismo de la comunicación que guarda gran relación con el aspecto perceptivo. Según G. P. Predvechni y Yu. A. Sherkovin (1986), el mismo supone un cambio en la conciencia del interlocutor que lo prepara para defender un punto de vista y actuar en correspondencia con él. Este es un proceso de fundamentación lógica muy utilizado en el trabajo pedagógico tanto para incidir en aspectos docentes como educativos.

Por otra parte, el aspecto interactivo se refiere a aquellos elementos de la comunicación relacionados con la organización inmediata de la actividad conjunta. Este es uno de los componentes más importantes si se tiene en cuenta que no puede haber interacción entre las personas ni intercambio de información sin una comunicación previa.

En lo interactivo no se pueden eludir elementos como: el rol asumido en la interacción por el maestro y los alumnos, la dinámica de las interrelaciones en la actividad, correspondencia entre las estructuras formales e informales de las relaciones grupales, clima emocional presente. En este sentido, se hace necesario destacar la importancia de atender la dinámica de interacción grupal sobre la base de estructuras centralizadas y descentralizadas de la comunicación.

Lo anterior revela que de la conjunción adecuada por parte del maestro de todos estos elementos depende que la información sea recibida por los alumnos con precisión y con un nivel de satisfacción y compromiso que lo lleve a modificar o incorporar valores, normas y conocimientos a su personalidad.

La obra de L. S. Vigotsky (1985), enfatiza en el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo desde una posición dialéctico - materialista a partir de elaboraciones teóricas novedosas que han logrado trascender los enfoques contemporáneos. Los postulados de esta teoría llevan a comprender la esencia socio – histórica del hombre y la posibilidad de objetivarse en su propia obra social.

Una de las ideas esenciales de la obra de este autor es que los seres humanos se

desarrollan en una formación histórico - cultural dada, creada por la propia actividad de producción y transformación de su realidad y es por medio de la actividad humana que se produce el desarrollo de los procesos psíquicos y la consiguiente apropiación de la cultura, por lo cual la actividad humana es siempre social e implica por tanto, la relación con otras personas, la comunicación entre estas, siendo en esa interacción con otros que surge el mundo espiritual de cada uno, su personalidad.

Por medio de la comunicación se intercambian pensamientos, vivencias afectivas y se realiza todo el sistema de relaciones humanas. Su influencia en el desarrollo de la personalidad es indiscutible. Precisamente, el contacto comunicativo del niño con el adulto es lo que lo induce a actuar ante determinadas situaciones.

En el primer año de vida se considera como elemento fundamental la comunicación emocional del niño con el adulto, mediante la cual establece sus primeras relaciones y se introduce en el mundo de los objetos. El primer medio esencial del niño en la familia son los padres; si esta comunicación va acompañada de una relación afectiva lo suficientemente sólida, si se da una interacción adecuada con una comunicación rica en contenido, los futuros ciudadanos tendrán una influencia eficiente en su formación.

Es evidente que la comunicación constituye el medio donde esencialmente funciona y se forma la personalidad del individuo en toda su integridad y que posee una fuerte carga educativa porque los participantes en este proceso reciben la posibilidad de intercambiar sobre su mundo interior, sus valores, conocimientos, habilidades y, de esta forma, ejercer influencias recíprocas que conducen al crecimiento personal de los sujetos interactuantes.

El maestro, así como las distintas personas que de una u otra forma se relacionan con el niño en la escuela, lo hacen a través de la comunicación. Aprender y comunicar son dos componentes de un mismo proceso que tienen una estrecha relación, ambos se complementan y presuponen en el acto de la comunicación.

Es importante destacar que la educación, vista en un sentido amplio, constituye un proceso orientado al desarrollo personal, donde el educando, simultáneamente, construye conocimientos y se desarrolla en planos diversos como persona. Esto implica una interrelación entre la asimilación y construcción del nuevo conocimiento (enmarcado tradicionalmente dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje) y el desarrollo de la personalidad.

El asumir esta interrelación significa que durante el proceso docente, durante una clase cualquiera, aunque estemos trabajando en el conocimiento del alumno estamos simultáneamente ejerciendo una influencia también en sus cualidades personales, en sus valores, en su crecimiento personal, gracias a la fuerte carga educativa que posee la comunicación.

F. G. Rey (1985), comparte el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y señala: “ la base de la educación es precisamente la comunicación. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y a su vez se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo ”.⁴

Para P. Freire (1985), comunicación y educación son dos procesos similares, horizontales y no autoritarios, en el cual los participantes del diálogo (maestros y alumnos) establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse constantemente en emisores y receptores de los mensajes y experiencias en busca del propósito educativo.

Este investigador de la comunicación dialogada sustenta su concepción y práctica educativa en el establecimiento de relaciones comunicativas, que se inicia cuando el maestro comienza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los alumnos, para lo que, al decir de este autor, es imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de estos, de su propio saber.

Una posición similar asume R. Santoyo (1985), al plantear que, la educación

⁴ González, R. F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo, p.2. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

siempre ha sido un proceso de interacción, en el que los hombres se educan en el diálogo, comparten y discuten sobre el saber, socializan sus conocimientos y aprenden por medio de la crítica; al mismo tiempo, toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada.

Por su parte E. Pichón – Riviere (1985) ha reiterado que los procesos de aprendizaje y comunicación son coexistentes y cooperantes y que entre ellos se establece desde el comienzo una interrelación dinámica y permanente, donde el aprendizaje sigue el hilo de la comunicación y viceversa.

El autor de esta tesis comparte el criterio con los autores mencionados porque es evidente que cualquier proceso educativo o pedagógico requiere una mediación comunicativa e implica interacción, diálogo y el dominio de un código común que garantice la comprensión entre los participantes. Esto demuestra que la educación y la comunicación se complementan e interpenetran dialécticamente.

A partir del análisis de la posición de estos autores se aprecia que en el desarrollo histórico de la escuela como institución social, los vínculos entre educación y comunicación son patentes y que se hacen cada vez más explícitos en la medida que se incrementa el carácter participativo e interactivo de estos procesos.

La comunicación pedagógica o la comunicación educativa como la definen algunos autores han sido abordadas por varios investigadores que destacan en ella el papel de la interacción y de la elaboración conjunta de significados entre los participantes como característica esencial del proceso docente.

V. A. Kan Kalik (1987), autor que corresponde a la pedagogía marxista, define la comunicación pedagógica como un tipo especial de comunicación profesional, la del profesor y 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.

T. E. Landivar (s/a), define la comunicación educativa como el área donde ocurren precisamente los procesos de interacción propios de toda relación humana, en

donde se transmiten y recrean todos los significados.

A. A. Leontiev (1979), la define como la comunicación del maestro con los escolares en el proceso de enseñanza, que crea las mejores condiciones para desarrollar la motivación del alumno y el carácter creador de la actividad docente, para formar correctamente la personalidad del alumno.

Para este autor la comunicación pedagógica tiene tres importantes consecuencias en la enseñanza – aprendizaje: la creación de un clima psicológico que favorezca el aprendizaje; la optimización de la actividad de estudio y el desarrollo de las relaciones entre maestros y estudiantes y en el colectivo de estos.

Independientemente de que existen elementos comunes en las conceptualizaciones que se han encontrado en la literatura consultada, el autor de esta tesis considera que es muy acertada la manera en que A. A. Leontiev (1979) define la comunicación pedagógica, por lo que se asume la definición dada por él, la cual considera desde su contenido la importancia que tiene este proceso en la formación integral de la personalidad de los escolares y su repercusión tanto en la esfera afectiva como cognoscitiva, aspectos que se reflejan muy claramente en el análisis que hace de esta definición J. F. Parra(2007).

Para este investigador, Leontiev (1979) expresa claramente tres ideas esenciales: la primera idea es la comunicación del maestro con los escolares en el proceso de enseñanza, lo que implica un intercambio continuo de ideas, conocimientos, reflexiones, experiencias, juicios y valoraciones de naturaleza verbal y no verbal.

La segunda idea esencial es la creación de las mejores condiciones para desarrollar la motivación de los alumnos y el carácter creador de la actividad docente, la cual está relacionada con la creación de un clima emocional favorable sobre la base del respeto a la personalidad del alumno y el conocimiento y tratamiento de sus características personales, potencialidades, limitaciones, necesidades y demandas inmediatas y futuras.

La tercera idea que se incluye en la definición del concepto es formar

correctamente la personalidad del alumno, formación que se logra a través de las influencias recíprocas que tienen lugar entre profesores, alumnos y estos entre sí, en los contextos de actuación del profesional de la educación, de modo que en este proceso de intercambio sistemático de roles, todos, emisores y receptores, educan y aprenden de los valores personales y universales socialmente contruidos.

La función orientadora del maestro depende, en gran medida, de la comunicación que este desarrolle con sus alumnos, pues en todo proceso comunicativo los participantes se implican fuertemente y de manera general, experimentan grandes emociones, además de vivenciar profundamente sus interrelaciones.

Es necesario que el maestro promueva en sus alumnos sentimientos, emociones y vivencias afectivas positivas, respetando su personalidad, su individualidad, reconociendo su propio derecho de ser distinto y de tener opiniones diferentes, de asignarle un papel activo, consciente, transformador, no de asimilar pasivamente la realidad sino de implicarse en la producción, reproducción y reestructuración lo que conduce fundamentalmente a transformaciones y a modificaciones en el comportamiento de la personalidad.

El cumplimiento de estas premisas conduce al desarrollo de un proceso pedagógico desarrollador que potencia en los alumnos la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades a partir de su posición activa y del vínculo que establece con otros en el contexto de la actividad conjunta.

Al optimizar o hacer efectivas las relaciones comunicativas entre el maestro y los alumnos se crea un clima de trabajo que favorece el desarrollo del proceso pedagógico, crece el estado de satisfacción ante el aprendizaje y se facilita el desarrollo de las actividades. Esto favorece la eliminación de barreras u obstáculos que frenan o limitan el proceso comunicativo para maestros y alumnos.

Las barreras u obstáculos que pueden surgir durante el proceso de comunicación pueden estar dadas por causas ambientales, de carácter social, o pueden estar

también motivados por razones de índole psicológica.

Las barreras ambientales están referidas a la situación en que transcurre el proceso de comunicación, por ejemplo, ruidos, interferencias, distancia entre los interlocutores, entre otras.

Las barreras de carácter social se refieren a diferencias entre los interlocutores por su pertenencia a diferentes clases o grupos sociales, posiciones políticas, religiosas o profesiones diferentes, que dificultan la formación de un código común, porque las diferencias sociales han implicado la formación de criterios, puntos de vista diferentes, distintas concepciones del mundo. Las diferencias generacionales también están comprendidas dentro de las barreras de carácter social y pueden ser muy fuertes cuando se manejan de forma inadecuada por maestros, padres y adultos en general.

Las barreras de carácter psicológico se explican por la presencia de características específicas entre los que se comunican, por ejemplo, la timidez excesiva, retraimiento, hermetismo, o bien por la existencia de dificultades en las relaciones interpersonales, lo que puede generar desconfianza, hostilidad o subestimación hacia el otro. La relación entre el maestro y los alumnos es una importante fuente de barreras o ruidos en la comunicación. Surgen barreras en la comunicación si no se explica claramente, si no se conocen, si no se tienen en cuenta las características personales, las necesidades, los motivos y actitudes o si no existe un sistema común de codificaciones y decodificaciones.

T. Gordon (1991), refiere algunas barreras que pueden perjudicar el proceso comunicativo cuando se afecta la autoestima de la persona con la que nos comunicamos, no se respeta su individualidad o cuando la intervención es descontextualizada. Estas barreras son precisamente algunos errores de los que cometen los maestros en su intercambio comunicativo con los alumnos, entre estos tenemos:

- Ordenar, mandar.

- Advertir, amenazar.
- Sermonear, moralizar.
- Juzgar, criticar.
- Consolar disminuyendo la importancia del problema.
- Interrogar continuamente.
- Desviar el diálogo disminuyendo la importancia de lo que se dice.

También existen un grupo de manifestaciones personales que afectan negativamente el proceso de comunicación y por lo tanto constituyen barreras u obstáculos que entorpecen su desarrollo eficiente:

- Pensar que el otro no es tan importante.
- Dogmatizar la comunicación, mostrando mucha seguridad en lo que expresamos, tratando de ocultar o disfrazar la inseguridad.
- Intelectualizar la comunicación para impresionar a los demás, evitando que nos comprendan.
- Los mensajes simultáneos incompatibles (decir oralmente algo y con nuestros gestos, movimientos, actitudes o comportamientos, decir todo lo contrario).
- Si nos mostramos rígidos, autoritarios y distantes, podemos aumentar tanto el temor al riesgo que podemos inhibir a los demás.
- El estado de ánimo de los participantes en la comunicación (las emociones afectan el tono de la voz, los movimientos, la gesticulación).

Para eliminar las barreras en la comunicación es preciso que el maestro conozca en qué consiste la comunicación en sentido general y analice su desempeño comunicativo para reconocer qué aspectos pueden estar limitando este proceso

en su labor pedagógica y tratar de perfeccionar su estilo de forma tal que le otorgue a los alumnos el carácter activo que exige la educación actual.

Atenuar el efecto negativo de estas barreras presupone, entre otros aspectos, el conocimiento preciso de las peculiaridades psicológicas de los alumnos. Para que el proceso de comunicación se desarrolle con éxito en el ámbito escolar y constituya una influencia positiva en el desarrollo de su personalidad es necesario tener en cuenta:

- La edad de los alumnos.
- La tarea pedagógica que se propone.
- Las particularidades e intereses de los alumnos.
- La situación que se produce en el acto comunicativo.

y es necesario también que el maestro cumpla con una serie de exigencias que le permiten perfeccionar su estilo.

E. Ortiz (1996), refiere algunas de las exigencias que debe cumplir el maestro para adquirir su eficiencia como comunicador profesional, que están en correspondencia con las habilidades comunicativas que a juicio de V. A. Kan Kalik (1987) son importantes para el trabajo del maestro (habilidades para comunicarse con los demás, para organizar y dirigir la comunicación entre los alumnos, para comprender a los alumnos y para organizar la actividad conjunta con los alumnos).

Exigencias de carácter socio - psicológico:

- Comunicarse con los alumnos ininterrumpidamente en la clase y fuera de ella.
- Poseer capacidad perceptiva para detectar las imágenes que se forman los alumnos de él.
- Valorar acertadamente las características psicológicas de sus alumnos y

tenerlas en cuenta en el trato individual.

- Responder de forma serena y adecuada a sus estados de ánimo.
- Comprometerse afectivamente con ellos, brindarles cariño, confianza y seguridad.
- Evitar la tendencia a evaluar constantemente la conducta de los alumnos, aprender a escucharlos y tratar de "ponerse en su lugar".
- Reprimir cualquier sentimiento de hostilidad y valorar desprejuiciadamente sus problemas.
- Propiciar una atmósfera de respeto y de espontaneidad en la comunicación.

Exigencias didácticas:

- Estimular en los alumnos la reflexión individual, el ejercicio de criterios personales y la búsqueda de lo novedoso.
- Promover el desarrollo de clases que motiven al diálogo y la polémica entre los alumnos.
- Plantearse interrogantes en el transcurso de la clase que exijan respuestas con argumentos y no monosílabos que hagan pensar.
- Combinar el rigor del razonamiento lógico del contenido con la anécdota y la aparente digresión que permita disminuir la tensión del auditorio, para retomar posteriormente el hilo conductor de la clase.
- Ajustarse adecuadamente al tiempo previsto para la clase.

Exigencias de carácter oratorio:

- Utilizar adecuadamente los recursos no verbales de la comunicación (gestualidad, inflexiones de la voz, expresiones del rostro).

- Cuidar la dicción para que las palabras sean pronunciadas con exactitud y limpieza.
- Explotar óptimamente los recursos del lenguaje oral en la búsqueda de lo original, lo interesante, lo que mantenga la atención en el contenido.
- Utilizar los recursos no verbales de la comunicación en función del contenido que se expone y evitar su uso indiscriminado, de modo que las inflexiones de la voz, el contacto visual, los movimientos de las manos y el cuerpo, la expresión del rostro y el desplazamiento por el aula se emplee con sobriedad y oportunidad.

Dentro de estos aspectos, la utilización de los recursos extraverbales, es uno de los que menos tienen en cuenta los maestros en su comunicación con los alumnos en el marco de las actividades de la escuela, quizás por ser un profesional poco entrenado en este sentido; sin embargo, varias investigaciones han demostrado que el mensaje no verbal sirve de complemento al lenguaje verbal y que a través de él, se expresan diferentes matices, vivencias, manifestaciones de agrado, desagrado.

También ha sido demostrado que cuando el mensaje verbal no es coherente con aquello que expresa la persona extraverbalmente, la comunicación se vuelve confusa y se provoca incertidumbre, contradicción y desconfianza.

Algunas cualidades de la personalidad como la sociabilidad, las particularidades del pensamiento, la espontaneidad en la percepción y el dominio del lenguaje están asociadas al perfeccionamiento del estilo de comunicación dentro del contexto del trabajo del maestro.

La empatía es otro de los aspectos que conducen al mejoramiento de la comunicación desde la labor del docente. Para A. E. Schneider, W. C. Donaghy y P. J. Newman (1975), ser empático significa:

- Poseer la habilidad de ponerse en lugar del otro y comprenderlo

verdaderamente.

- Respetar plenamente la libertad de la otra persona.
- Respetar la intimidad y la personalidad de los demás.
- Captar los sentimientos ajenos.
- Entender los problemas del otro.

Estos autores consideran que la empatía no es una técnica, sino un estado o disposición de ánimo, una actitud personal.

Lo anterior permite plantear que este aspecto puede ser modificado en el marco de la escuela a partir de una toma de conciencia por parte de los maestros, desde la autovaloración del mismo en su práctica pedagógica y desde la valoración de las exigencias de la escuela cubana actual.

El autoconocimiento de las propias cualidades personales que puedan favorecer u obstaculizar el proceso comunicativo en la Educación Primaria, contribuiría a la erradicación de los principales errores que puedan cometerse y, asimismo, permitiría desarrollar las cualidades que lo favorecen.

La eliminación de las barreras y el cumplimiento de las exigencias antes mencionadas son aspectos decisivos para el perfeccionamiento del estilo de comunicación del maestro y por tanto deben revertirse en:

- El logro de una expresión apropiada.
- El aprovechamiento de las potencialidades de su personalidad para ganarse la aceptación y la simpatía de los alumnos.
- La utilización de un tono de voz suave, amigable y cordial.
- La aceptación de puntos de vista diferentes.
- El mantenimiento de la ecuanimidad y la paciencia.

- La eliminación de posiciones dominantes y autoritarias.
- La adopción de un comportamiento dialógico.
- El establecimiento de relaciones afectivas con los alumnos.
- La promoción de interacciones comunicativas sobre la base estructuras centralizadas y descentralizadas de la comunicación.
- La percepción adecuada de los estados de ánimo de los alumnos.
- La utilización eficiente del mecanismo de persuasión.

Antecedentes históricos del estilo de comunicación del maestro en la labor pedagógica.

Los primeros aportes relacionados con la problemática de los estilos de comunicación se centran en el estudio sobre liderazgo realizado por Lewin, Lippit y White (1939). Sus ideas giraron en torno al problema de las influencias interpersonales en el logro de metas, a través del proceso comunicativo.

En las experiencias desarrolladas por estos autores se proponían tres tipos de liderazgos: el **autocrático**, el **democrático** y el **permisivo**; muy consistentes en el tiempo llegando a nuestros días como los llamados estilos de comunicación clásicos, y más difundidos por la literatura especializada y en los círculos académicos en diferentes épocas. Esta clasificación de estilos se estableció a partir de la forma de interacción y comunicación entre el que dirige el proceso de influencias interpersonales (líder) y el grupo y ha sido asumida por varios autores, estudiosos y entendidos en la materia. En la actualidad forman parte inseparable de la teoría de la comunicación.

Un tema que ha resultado polémico entre algunos de los autores que han trabajado esta temática es la influencia de estos estilos en la productividad del proceso de dirección. Por tal motivo a partir de la década de los 60 el problema de la efectividad de los estilos de dirección se comenzó a estudiar a partir de los

llamados modelos teóricos de liderazgo.

El modelo de contingencia de Fiedler (1964) plantea, por ejemplo, que la efectividad del estilo de liderazgo depende de lo favorable de la situación de trabajo que tenga el líder, en particular de las percepciones interpersonales que condicionan determinadas actitudes entre las personas que interactúan en dicha situación.

Otra de las teorías que aborda este problema es la propuesta por Hollander ⁵ sobre el liderazgo como un proceso de transacción (Teoría transaccional) entre el líder y el grupo, donde cada una de las partes da y recibe beneficios o recompensas. El líder dirige y facilita el proceso de obtención de la meta; los subordinados le confieren estatus y aceptación al líder por todos los beneficios que reciben.

Existen otros enfoques sobre el problema del liderazgo que junto a las teorías transaccionales y el modelo de contingencia, ponen en evidencia, que la eficacia del líder no sólo depende de su estilo, sino que existe una gran gama de factores personales y situacionales que condicionan este fenómeno por lo que el problema del estilo y su relación con la eficacia del proceso de dirección tienen que ser analizados en el marco de otros factores objetivos y subjetivos que matizan dicha relación.

En la enseñanza, como en cualquier proceso de dirección, el maestro constituye el líder que dirige el proceso y de cuyo estilo depende en gran medida las características de la actividad docente, el aprendizaje de los alumnos, y el sistema de interacción que se produce. Esto ha llevado a muchos autores del área de la psicología y la pedagogía a pronunciarse acerca del estilo del maestro en su actividad docente y a la investigación sobre los factores que propician el desempeño de un estilo u otro por parte del maestro y en la eficiencia del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

⁵ Citado por Kraftchenko, O.(1999). Comunicación Educativa, p.151.CEPES. Universidad de la Habana. Ciudad Habana.

En esta dirección, se encuentran trabajos tanto referidos al estilo de dirección del profesor, como al estilo de comunicación y en un orden más general, a los estilos docentes o didácticos en los cuales se tiene en cuenta, no sólo los métodos de dirección y las formas de comunicación, sino también las estrategias didácticas que el profesor asume en su labor docente.

Atendiendo al estilo de dirección, la clasificación clásica (influidas por las ideas de Lewin y White) propuesta por algunos autores, entre ellos N. F. Maslova y A. A. Bodaliev ⁶, hace referencia a tres tipos fundamentales de estilos de dirección del profesor:

El democrático, caracterizado por:

- Tener en cuenta las particularidades individuales y la experiencia personal del alumno, sus necesidades y actividad.
- Trabajar con el grupo como un todo, sin abandonar el enfoque personal en el tratamiento de los estudiantes.
- No ser estereotipado ni en la conducta, ni en los juicios.
- No ser selectivo en los contactos, ni subjetivo en las valoraciones.
- No ser agresivo en las relaciones.

El autoritario, caracterizado por:

- Trabajar con la "media" del estudiantado, sin tener en cuenta las particularidades de los mismos.
- No tener en cuenta al grupo, sino a los estudiantes como entes individuales.
- Ser estereotipado en su conducta y en los juicios que emite.

⁶ Citados por Kraftchenco, O. (1999). Comunicación Educativa, p. 153. CEPES. Universidad de la Habana. Ciudad Habana.

- Ser subjetivo y selectivo en la interacción con los estudiantes.
- Expresar con intensidad sus reacciones emocionales.

El permisivo, caracterizado por:

- No atender a las particularidades individuales de los estudiantes, deja al grupo "hacer" de acuerdo a sus criterios y decisiones.
- No tender a hacer juicios sobre el trabajo de los alumnos, a menos que se le soliciten.
- No orientar la tarea, ni estimular al grupo por los resultados alcanzados.
- Mostrarse indiferente en cuanto a sus reacciones emocionales.

Las investigaciones realizadas por estos y otros autores con relación a las consecuencias de uno u otro estilo, demostraron la productividad del estilo democrático y la nocividad del estilo autoritario.

Es evidente que cuando predomina el estilo democrático en la labor pedagógica se logra mayor eficiencia en el logro de las metas propuestas y se crea un ambiente de seguridad y confianza que favorece el desarrollo de las actividades por parte de los alumnos.

La educación primaria o elemental en Cuba en la Etapa Colonial (1790-1898) se basaba en las concepciones escolásticas, por lo que sus pilares fundamentales eran la ignorancia, la superstición, el fanatismo político y religioso y la intolerancia.

Las relaciones comunicativas en el ámbito escolar durante esta etapa en este nivel de enseñanza estuvieron caracterizadas por el autoritarismo y el dogmatismo, que a pesar de los intentos de reforma educacional liderados por Félix Varela, Enrique José Varona, José Martí y José de la Luz y Caballero, fueron bastante consistentes en el tiempo e hicieron que la misma se caracterizara por el uso de métodos memorísticos que le atribuían a los alumnos un rol totalmente pasivo.

La imposición y el castigo eran usados por los maestros con bastante fuerza para lograr las metas propuestas y para inculcar a través de los contenidos, ideas antirrevolucionarias en correspondencia con los intereses de la Metrópoli.

Durante la Etapa de la República (1902 - 1958) la tendencia de los educadores fue a continuar apostando por la defensa de la cubanía y la identidad nacional. En estos años se produjo un enfrentamiento al tradicionalismo a partir de la introducción de los postulados del movimiento de La Escuela Nueva con la legítima intención de combatir los rezagos del escolasticismo; sin embargo, no se logra despojar a la enseñanza primaria en esta etapa de su carácter reproductivo y autoritario.

Las relaciones comunicativas entre los maestros y sus alumnos continuaban desarrollándose de forma rígida, en lo cual, el maestro representaba la autoridad y la verdad absoluta en la escuela.

El triunfo de la Revolución Cubana (1959), marcó el inicio del camino hacia el cambio de esa realidad vivida por los cubanos en la esfera de la educación durante muchos años de dominación. En diciembre de este año se promulgó la Primera Reforma Integral de la Enseñanza que dispuso adoptar una nueva organización y determinó el objetivo fundamental de la educación de acuerdo con los intereses de la Revolución: el pleno desarrollo del ser humano.

A partir de este momento comenzaron a producirse en Cuba una serie de transformaciones en el orden educacional que fueron desde la generalización de la Educación Primaria hasta el desarrollo de la Campaña Nacional de Alfabetización en 1961, que imprimieron un verdadero carácter democrático y popular a la enseñanza. Sin embargo, los protagonistas de estas hazañas eran en su mayoría maestros voluntarios que no contaban con una formación pedagógica, por lo que carecían de métodos y formas adecuadas para llevar a cabo de forma armónica la instrucción y la educación.

A lo largo de la historia de la educación cubana y de manera acentuada durante la

Tercera Revolución Educacional, se ha trabajado para perfeccionar y elevar la calidad de la preparación de los docentes y dotarlos de recursos en aras de lograr la formación de la personalidad de los educandos a partir del proceso comunicativo.

En estos momentos se llevan a cabo en la Educación Primaria transformaciones encaminadas a lograr la formación de individuos mucho más activos tanto en el contexto escolar como social; sin embargo las relaciones comunicativas entre el maestro y sus alumnos, aunque muestran una situación mucho más favorable, aún se centran en la transmisión de información o conocimientos y la evaluación de estos.

Por tal motivo, el estilo comunicativo de los maestros primarios en el marco de la labor pedagógica continúa manifestando rasgos de autoritarismo y de inflexibilidad aún cuando la educación tiene un carácter mucho más activo y productivo.

Algunas investigaciones realizadas en el país demuestran que todavía el diálogo afectivo, la aceptación y la tolerancia no son características que distinguen el estilo comunicativo del maestro de la Educación Primaria.

El estilo de comunicación del maestro y su influencia en la personalidad del alumno en el proceso pedagógico.

En el proceso de la comunicación se pone de manifiesto la universalización del hombre, en la medida en que este asume y personifica las relaciones sociales y encarna las potencialidades de su individualidad. Cada persona tiene su propio estilo de comunicar, condicionado por la cultura y las características de su personalidad.

En este sentido, *“Cada persona posee un estilo de comunicación determinado, que lo peculiariza y matiza sus relaciones con los demás, determinando el nivel de efectividad en su comunicación interpersonal, lo cual se torna*

decisivo en aquellas profesiones como la pedagógica, en que la comunicación constituye un arma vital y una cualidad profesional”. ⁷

En el proceso pedagógico se manifiestan una variedad de estilos, que en los variados matices que adopta la comunicación, ejercen influencias específicas en el desarrollo de la personalidad de los educandos.

Es significativa la influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con sus alumnos, así como las formas que se adopten para organizar el proceso docente, los métodos empleados, las formas de evaluación, que van a reflejar un clima comunicativo peculiar en cada situación, lo cual trasciende los límites de las experiencias del aula.

El estilo de comunicación “es el modo personal de desempeño en la situación de comunicación” ⁸; definición asumida por el autor de esta tesis.

A. M. Fernández (2002) refiere que el estilo de comunicación de una persona depende en gran medida de las características de personalidad del sujeto y de los patrones de comunicación conformados a lo largo de su experiencia, pero a la vez plantea que el mismo puede modificarse en función de hechos, características del contexto e intereses específicos.

F. G. Rey (1985) confirma lo dicho por A. M. Fernández (2002) y además plantea que los estilos difieren tanto en su contenido como en su forma.

En cuanto a la forma, este autor se refiere a aquellos estilos que se mueven en la dimensión extroversión – introversión, es decir de formas más abiertas, donde el sujeto se expresa tanto en el elemento informativo como en las formas que caracterizan al sujeto introvertido que difícilmente expresa todo lo que siente, y no se abre ante su interlocutor.

En cuanto a su contenido los estilos difieren caracterizándose por la rigidez o

⁷ Ortiz, T. E (1996). Tesis doctoral, p. 101. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín.

⁸ Fernández., G. A. M. (2002). Comunicación Educativa, p. 22. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

flexibilidad, la dominancia, la independencia, la comprensión mutua y la participación activa.

En correspondencia con lo que plantea este autor, en la práctica pedagógica se observan maestros que en su comunicación con los alumnos tienden siempre a hacer prevalecer sus opiniones sobre las de los demás, en un estilo en que es visible la dominancia; también es frecuente encontrar maestros muy rígidos a los cuales les resulta difícil modificar sus puntos de vistas y dejarse influir durante la comunicación por reflexiones o evidencias que puedan presentar los alumnos.

En menor medida se observan maestros que pueden modificar con facilidad sus patrones según la situación y maestros que al comunicarse con sus alumnos son capaces de comprenderlos, de ponerse en el lugar de estos y de manifestar una gran carga afectiva en sus relaciones.

A pesar de que este es un tema poco estudiado en nuestro país, resulta significativo la diversidad de criterios encontrada en la literatura científica en cuanto a la clasificación de los estilos de comunicación.

A. M. Fernández (2002), destaca algunos estilos que tradicionalmente han existido en las relaciones maestro – alumno, que según el autor de esta tesis, están en correspondencia con el objetivo propuesto en la presente investigación y que además alcanzan una clara expresión en el accionar comunicativo de los maestros de la Educación Primaria en el trabajo con sus alumnos en el proceso pedagógico.

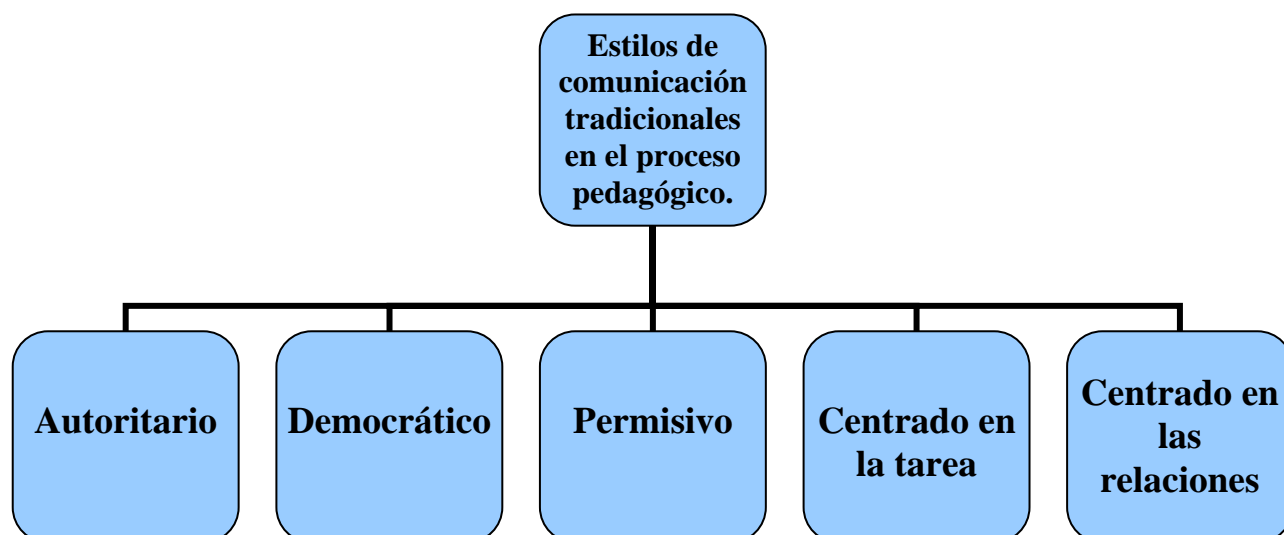


Fig. 1. Clasificación de estilos que tradicionalmente han existido en las relaciones maestro – alumno.

El estilo de comunicación democrático se caracteriza por una participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones. El maestro debe tener en cuenta sus criterios y las relaciones obedecen a una estructura descentralizada. Este estilo no implica la pérdida del control por parte del docente. El hecho de dar participación no debe lacerar el logro de los objetivos, propósitos o tareas a cumplir. Llegar a ciertas metas de esta manera requiere una preparación, un adiestramiento en el manejo del grupo y en el uso de técnicas participativas.

Que exista compañerismo, simpatía y camaradería en las relaciones entre el maestro y los alumnos no significa que ambos sean iguales, ni que desaparezca la importante misión que la sociedad les asigna a los educadores. El acercamiento afectivo entre el maestro y sus alumnos debe favorecer la comunicación entre ellos y por tanto debe conducir a una formación adecuada de cualidades, actitudes y valores en la personalidad de los alumnos.

El estilo autoritario se basa en la autoridad del maestro como figura única en la toma de decisiones. Sus criterios se imponen y no consulta ni tiene en cuenta los puntos de vista de los alumnos.

El estilo permisivo o de “dejar hacer” es aquel en el cual el maestro, más que dar participación al alumno lo deja hacer, es un caso extremo y desordenado de no-imposición, que implica la pérdida de su autoridad y del control del proceso.

En el estilo de comunicación centrado en la tarea, es aquel donde el maestro prioriza hasta tal punto el cumplimiento de su tarea, que descuida o inclusive afecta las relaciones entre las personas que en ella participan. Al estar tan enfocados en el trabajo a realizar, no se tienen en cuenta los factores subjetivos que intervienen. Si existe un ambiente de hostilidad y tensión que pueda estar afectando al grupo o si existe en un alumno una situación personal que no le permita concentrar su atención.

El estilo centrado en las relaciones implica el priorizar estas en detrimento de la tarea a realizar. Este pudiera ser el maestro tan preocupado por mantener una buena comunicación con sus alumnos que dedica tanto tiempo a conversar con ellos que no le permite abarcar los contenidos de su programa, o el maestro que por no crear una situación de malestar, deja sin sancionar lo mal hecho ni es riguroso en la evaluación.

En el proceso pedagógico se pone de manifiesto el estilo de comunicación del maestro y de los alumnos. En la medida que estos estilos armonicen, será más efectiva la comunicación y se logrará establecer un ambiente que propicie el desarrollo adecuado de la personalidad de los alumnos en correspondencia con el encargo social.

Aunque es común que los autores señalen las ventajas de los estilos democráticos en la dirección del proceso pedagógico porque implican un mayor desarrollo personal para el alumno de manera general, se estima que no existe un estilo de comunicación que garantice el éxito *per se*.

Con cualquier estilo puede llegarse a obtener buenos resultados si se evitan los extremos, por lo que los maestros deben meditar qué elementos dentro de su estilo le provocan dificultades, para tratar de buscar nuevas variantes y recursos que permitan perfeccionar su estilo en función de los objetivos que se pretenden lograr en la Educación Primaria.

También es recomendable que en situaciones específicas los maestros actúen en forma no usual, es decir que asuman características de otros estilos que no sean los predominantes en ellos para ser más efectivos en su quehacer pedagógico.

El análisis de estos aspectos permite afirmar que cualquiera de las clasificaciones que se asuma por los maestros debe estar matizada del componente personalógico, por ser el estilo de comunicación un aspecto integrado a la personalidad y por incidir en él elementos como motivos, necesidades, estados de ánimos y sentimientos afectivos.

Las demandas de la escuela contemporánea, en correspondencia con las condiciones socio – económicas y científico – técnicas exigen trabajar por un acercamiento cada vez mayor a un modelo de educación que enfatice la comunicación como vía esencial para lograr una incidencia positiva en la formación integral de la personalidad de los alumnos.

El accionar educativo aspira a que al concluir la Educación Primaria los alumnos sean capaces de poseer un pensamiento crítico, reflexivo, creador y flexible y además de establecer relaciones con su familia, compañeros y demás personas sobre la base del respeto, el afecto y la cooperación.

Por tal motivo los maestros deben esforzarse por convertirse en comunicadores por excelencia, capaces de garantizar desde las diferentes actividades del proceso una interacción donde predomine la tolerancia y la flexibilidad, de manera que se produzca un mejoramiento de la comunicación pedagógica que reduzca el predominio del estilo de comunicación autoritario en el contexto escolar en la Educación Primaria actual.

Es aconsejable que los maestros logren establecer puntos medios entre los polos de los diferentes estilos de comunicación para acercarse al éxito en su labor. En este sentido debe lograrse una combinación tal que el maestro pueda garantizar el cumplimiento de las tareas, sin afectar las relaciones con los alumnos.

La forma que adopten las relaciones maestro-alumno condiciona el cumplimiento de las tareas propuestas y de los objetivos planteados a partir de la consideración de que la educación es un proceso comunicativo por excelencia.

El estilo de comunicación se considera adecuado a la situación cuando existe una correspondencia entre los recursos y medios utilizados por la personalidad, y el carácter de las relaciones interpersonales en el grupo, las particularidades psicológicas de los interlocutores y la especificidad y organización de la actividad conjunta.

Es cierto que el estilo de comunicación es variable en dependencia de aspectos

circunstanciales, pero la posibilidad de asumir un estilo adecuado, teniendo en cuenta todos los factores referidos anteriormente, es una habilidad que puede y debe ser desarrollada en los maestros de la Educación Primaria a partir del autoanálisis de las propias insuficiencias y potencialidades para la comunicación y desde la superación profesional, con el objetivo de elevar a planos superiores la calidad del proceso pedagógico.

Para el perfeccionamiento del estilo de comunicación del maestro en su labor pedagógica sin dudas es imprescindible que posea claridad conceptual sobre este importante proceso humano, especialmente en lo que concierne a la esfera educativa. Pero no bastaría con el conocimiento profundo de estas cuestiones teóricamente, sino que se hace más importante aún el dominio práctico de vías de comunicación por parte del docente para comunicarse con sus alumnos de forma adecuada.

Una mejor preparación cognoscitiva y práctica para la comunicación pedagógica debe motivar al maestro para elevar su efectividad y perfeccionar su estilo. Se trata de preparar a un profesional de la educación que sea capaz de actuar con flexibilidad en las diversas situaciones comunicativas en las que interactúa con sus alumnos, un maestro que asuma la comunicación de manera eficiente, conjugando los intereses individuales y grupales con los objetivos instructivos y educativos de la enseñanza.

En consonancia con lo anterior se plantea: "un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus alumnos aprendan".⁹

El perfeccionamiento del estilo de comunicación favorece la organización del proceso pedagógico como un proceso de interacción y diálogo donde se produzca un contacto psicológico positivo entre el maestro y los alumnos, que facilite un adecuado desarrollo personal de los alumnos.

⁹ Fernández, P. M. (1994). Las tareas de la profesión de enseñar, p.631. Editorial Siglo XXI. Madrid.

De manera general se puede afirmar que el perfeccionamiento del estilo de comunicación del maestro de la Educación Primaria permite que este conozca mejor a sus alumnos como personas y se comprometa afectivamente con ellos. Esto debe conducir al logro de una mayor eficiencia en el proceso de comunicación en el contexto de la labor pedagógica que debe revertirse de forma positiva en la formación de la personalidad de los alumnos.

CAPÍTULO II. UNA APROXIMACIÓN AL PERFECCIONAMIENTO DEL ESTILO DE COMUNICACIÓN DEL MAESTRO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

En este capítulo se presentan los resultados del diagnóstico en la etapa inicial de la investigación, el programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación del maestro de la Educación Primaria, la estrategia para la aplicación de este y una evaluación de su funcionalidad en la práctica.

Análisis de los resultados del diagnóstico en la etapa inicial.

En esta etapa de la investigación se trabajó con 16 maestros que conforman el claustro de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” en Amancio, seleccionados de forma intencional teniendo en cuenta el criterio de voluntariedad. Siete son licenciados en Educación Primaria, dos licenciados en Informática, dos docentes en formación que cursan el tercer año de la licenciatura en Educación Primaria, un docente en formación que cursa el quinto año de la licenciatura en Informática y cuatro graduados de nivel medio. Solamente dos se encuentran cursando la Maestría en Ciencias de la Educación.

Para la constatación científica fue necesario establecer indicadores (Anexo I) que emanaron de los fundamentos teóricos de la variable dependiente, lo que permitió caracterizar el estilo de comunicación del 100 % de la muestra objeto de investigación.

Para su evaluación a partir de los indicadores y el posterior análisis de los resultados obtenidos, se elaboró una escala (Anexo II) en la cual se tuvo en cuenta todas las calificaciones, que a juicio del autor, se pueden proponer con el fin de ofrecer una amplia gama de posibilidades a los participantes y poder constatar su estado de transformación.

Los instrumentos utilizados en la investigación para conocer la forma en que los maestros organizan, dirigen y participan en la comunicación en el marco de la

labor pedagógica fueron: la guía de observación (anexo III); el test autovalorativo (anexo IV); la escala valorativa (anexo V) y el cuestionario de encuesta a alumnos (anexo VI).

Se observaron diferentes actividades docentes (clases, actividades de biblioteca y video clases) para explorar aspectos esenciales relacionados con el estilo de comunicación de los maestros y la influencia que estos ejercen en la formación integral de los alumnos.

La valoración de los resultados derivados de las observaciones realizadas a 16 actividades docentes de diferentes grados y asignaturas, permitió arribar a las siguientes consideraciones significativas:

- Se constató que el 56,25% de los maestros observados poseen una adecuada expresividad y vocabulario en la comunicación con sus alumnos, pero se aprecia en ellos la tendencia al uso de tonos de voz inadecuados y de una gestualidad inapropiada como consecuencia de frecuentes manifestaciones de irritabilidad.
- También en el 56,25% de las actividades docentes observadas se apreció que los maestros muestran poca disposición para el diálogo y limitan la participación espontánea de los alumnos, reservándoles a estos el rol de receptores la mayor parte del tiempo. Se observó que sólo promueven en sus clases la reflexión individual y el desarrollo de las actividades lo conciben de forma frontal y se centra en la exposición del maestro y el trabajo independiente de los alumnos. Esto limita que se intercambien criterios, puntos de vistas y se reflexione en torno a los diferentes contenidos de las clases u otros temas recurrentes.
- Sólo el 31,25% de los maestros promueven en sus clases la reflexión individual y colectiva a partir de formas de interrelación centralizadas y descentralizadas de la comunicación y muestran una eficiente capacidad de orientación en la situación de comunicación que les permite ser capaces

de percibir adecuadamente en los alumnos sus estados emocionales, índices de satisfacción o insatisfacción, cansancio, aburrimiento e interés, a partir de signos no verbales.

- Del total de maestros observados, solamente el 18,75% se muestran flexibles, tolerantes, escuchan y tienen en cuenta el criterio de sus alumnos y establecen con ellos relaciones afectivas; lo que se aprecia en las muestras de cariño, confianza y seguridad que les brindan en la conversaciones que establecen con ellos sobre diferentes temas y además en su preocupación por los problemas personales que afectan a los alumnos.
- En el 62,50% de los maestros se observaron manifestaciones de intolerancia e inflexibilidad con respecto a algunas actitudes, comportamientos o estados de ánimo de los alumnos y se apreció además que establecen con sus alumnos relaciones frías, distantes, carentes de emotividad y movidas sólo por los deberes de la profesión.
- El resto de los maestros observados (18,75%) se relacionan afectivamente con sus alumnos, pero muestran un comportamiento centrado en la tarea. Estos priorizan las cuestiones relacionadas con el cumplimiento de las actividades docentes aunque no desatienden los criterios de los alumnos ni sus problemas personales.
- Sólo el 50% de la muestra de maestros observados mostró una conducta persuasiva a partir de un eficiente poder de argumentación que les permite convencer con facilidad a sus alumnos, modificar sus puntos de vistas y movilizarlos hacia el logro de las metas propuestas.

La aplicación del test autovalorativo (Anexo IV), elaborado con el propósito de conocer cómo los maestros valoran su estilo de comunicación, permitió llegar a las siguientes consideraciones:

- El 62,50% de los maestros consideran que el castigo es un método

efectivo para lograr una educación adecuada y además declaran que usan su autoridad para conseguir lo que consideran que es mejor.

- El 56,25% de los maestros dicen que para ganar en tiempo, interrumpen las intervenciones de los alumnos cuando sus criterios no son acertados.
- El 56,25% de los maestros también reconocen que en los diferentes momentos en que interactúan con los alumnos, utilizan tonos de voz y gestos inadecuados.
- El 62,50% de los maestros manifiestan que muestran poca emoción en sus relaciones comunicativas con los alumnos.
- El 18,75% de los maestros manifiestan también ser muy estrictos en lo relacionado con las tareas docentes y la disciplina de sus alumnos.
- Sólo el 37,50% de los maestros reconocen que despiertan suficiente confianza en sus alumnos como para que les pidan un consejo o confíen un problema.

Al centrar el análisis en los resultados de la escala valorativa (anexo V) aplicada a un total de 30 alumnos con el propósito de conocer cómo valoran el estilo de comunicación de sus maestros, resultan significativos los siguientes datos:

- El 86,6% de los alumnos plantea que la mayoría de los maestros imponen sus ideas por encima de las de ellos.
- El 83,3 % manifiesta que la mayoría de los maestros se molestan y le gritan a sus alumnos cuando cometen errores o no se comportan adecuadamente.
- El 70% considera que los maestros limitan su participación durante las clases.

- El 70% plantea que los maestros son excesivamente críticos e intolerantes con ellos.
- El 60% reconoce que pocos maestros logran despertar su confianza como para poder confiar en ellos problemas personales.
- El 63,3% manifiesta que la mayoría de los maestros se limitan a relacionarse con ellos sólo en el marco del aula.
- El 60% plantea que pocos maestros comprenden su manera de pensar.
- El 43,3% manifiesta que pocos maestros son capaces de percibir cuando ellos están preocupados o tienen algún problema.

Para conocer acerca del respeto que sienten los alumnos hacia sus maestros fue aplicada una encuesta (Anexo VI). De la interpretación de los datos obtenidos con la aplicación de este instrumento emanaron los siguientes resultados:

- De un total de 30 alumnos encuestados, 23 (76,6%) manifiestan respeto hacia sus maestros porque representan la autoridad en la escuela.

Tabla 1

Primera opción	Segunda opción	Tercera opción	Total
11 alumnos	7 alumnos	5 alumnos	23 alumnos

- 19 (63,3%) expresan respeto hacia sus maestros porque así lo establece la disciplina escolar.

Tabla 2

Primera opción	Segunda opción	Tercera opción	Total
13 alumnos	2 alumnos	4 alumnos	19 alumnos

- 16 (53,3%) sienten respeto hacia sus maestros porque con ellos se aprende.

Tabla 3

Primera opción	Segunda opción	Tercera opción	Total
5 alumnos	3 alumnos	8 alumnos	16 alumnos

- 12 (40%) sienten respeto hacia sus maestros para evitar ser castigados.

Tabla 4

Primera opción	Segunda opción	Tercera opción	Total
8 alumnos	3 alumnos	1 alumno	12 alumnos

- 5 (16,6%), expresan sentir respeto hacia sus maestros porque son personas en las que se puede confiar.

Tabla 5

Primera opción	Segunda opción	Tercera opción	Total
1 alumno	3 alumnos	1 alumno	5 alumnos

Al interpretar la información anterior puede inferirse que las relaciones maestro – alumno están supeditadas por el desarrollo de un estilo donde predomine la camaradería, el respeto a la diversidad de criterios e intereses, la cooperación y la tolerancia; de forma tal que los alumnos puedan ver a sus maestros como personas en las que se puede confiar y a las cuales se les pueden acercar, no sólo para pedirles dudas o conversar aspectos relacionados con las asignaturas, sino también para pedirles un consejo o hablar de temas diversos.

Es evidente que la base de sus relaciones lo constituyen las cuestiones formales

relacionadas con las normas disciplinarias y el conocimiento que aportan sus maestros.

Estos resultados revelan que el estilo de comunicación predominante en los maestros en las diferentes situaciones comunicativas en las que interactúan con los alumnos es autoritario y centrado en la tarea, lo que impide el desarrollo pleno de la personalidad de los alumnos.

La preparación de los maestros en tal sentido desde una perspectiva teórico – práctica, constituye un importante paso para la modificación de esta realidad en el colectivo pedagógico de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive”.

Estrategia metodológica dirigida al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.

El fundamento pedagógico de la estrategia parte del criterio del papel activo de los sujetos implicados.

Teniendo en cuenta este criterio y en consecuencia con las insuficiencias que manifiestan los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” en sus estilos de comunicación, se diseñó una estrategia metodológica que tiene como **objetivo:** propiciar el desarrollo del programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros de la Educación Primaria.

A partir del objetivo propuesto se derivó como **dirección estratégica:** la preparación teórico - práctica de los maestros de la Educación Primaria en el contenido del estilo de comunicación en el marco de la labor pedagógica.

Entre las **características fundamentales** que distinguen la estrategia que se propone para la aplicación del programa de superación se destacan su estructura y carácter:

- Está estructurada en cuatro etapas, relacionadas a través de las acciones que se proponen, en función de lograr el perfeccionamiento del

estilo de comunicación de los maestros.

- **Sistémica:** radica en las relaciones de coordinación y subordinación de las acciones.
- **Contextualizada:** responde a las necesidades específicas de los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive”.
- **Flexible:** se manifiesta en el ordenamiento y secuenciación del contenido seleccionado para la superación, atendiendo a las particularidades de cada miembro del colectivo pedagógico que participa.
- **Dialéctico:** está dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (del estado real al estado deseado), y por las constantes adecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre objetivo y metodología.
- **Referencial:** puede ser adaptada a otros contextos donde se manifiesten las insuficiencias para la cual ha sido confeccionada.

Para dar cumplimiento al objetivo de la estrategia metodológica diseñada para la aplicación del programa de superación propuesto para perfeccionar el estilo de comunicación pedagógica de los maestros se precisan cuatro **etapas** fundamentales:

Diagnóstico: en esta etapa se obtiene la información de las necesidades de superación que manifiestan los maestros en el tema del estilo de comunicación a partir de la observación a las diferentes actividades y la aplicación de los instrumentos, se analizan los documentos necesarios a tal efecto y se determina el pronóstico. Aunque se enmarca en la primera etapa de la estrategia, se concibe como un proceso ininterrumpido y dinámico que tiene carácter cualitativo y transformador.

Diseño: esta etapa comprende la planificación organizada y eficiente de todas las acciones que serán desarrolladas en etapas posteriores de la investigación, desde

los objetivos y contenidos a desarrollar, las formas de superación del programa en general y de cada una de las sesiones de trabajo que lo conforman y la evaluación que de forma sistemática se realizará para constatar los momentos de cambio que manifiestan los maestros.

Ejecución: se desarrollan las sesiones de trabajo del programa de superación a través de las diferentes formas de superación propuestas: taller, mesa redonda, con las cuales se pretende perfeccionar el estilo de comunicación de los maestros desde una perspectiva cognitiva comportamental, se realizan intercambios, debates y reflexiones sobre situaciones relacionadas con la práctica pedagógica de los participantes y se atiende a la diversidad e individualidad de los mismos.

Evaluación: Se ofrece una evaluación del estado de transformación alcanzado por los participantes en el programa de superación en su desempeño comunicativo y se realizan reajustes a partir de los logros y dificultades. Comprende la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como vías que propician el mejoramiento profesional y humano.

Cada una de las etapas descritas presupone el desarrollo de la siguiente etapa y en todas ellas están presentes el diagnóstico pedagógico, la retroalimentación, la socialización y la introducción y generalización de los resultados en la práctica.

El desarrollo de estas etapas se concreta en la implementación de las siguientes **acciones:**

1. Determinación de las necesidades teórico - prácticas de los maestros referidas al estilo de comunicación.

Sugerencias metodológicas: utilizar los instrumentos de la investigación y aplicarlos a los maestros, procesar la información obtenida e interpretarla a partir de los indicadores establecidos y definir las necesidades de preparación de los maestros a partir de sus logros e insuficiencias.

2. Elaborar el programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de

comunicación de los maestros.

Sugerencias metodológicas: concebir los objetivos y el sistema de conocimientos del programa de superación en correspondencia con los resultados del diagnóstico y los referentes teóricos del estilo de comunicación.

3. Desarrollar el programa de superación con los maestros.

Sugerencias metodológicas: desarrollar el mismo teniendo en cuenta las sugerencias que se dan en la descripción de las diferentes sesiones de trabajo que conforman el programa.

4. Realizar sesiones de debates e intercambios sobre los referentes teóricos del estilo de comunicación.

Sugerencias metodológicas: ver sesiones de trabajo del programa de superación (desde pág. 55 – 62).

5. Realizar talleres u otras actividades a partir de las experiencias y vivencias de los participantes que motiven a los implicados a la búsqueda de alternativas y recursos que permitan perfeccionar su estilo de comunicación.

Sugerencias metodológicas: ver sesiones de trabajo del programa de superación (desde pág. 55 – 62).

6. Valorar los principales logros e insuficiencias en la preparación teórico - práctica de los maestros sobre los aspectos esenciales a tener en cuenta para asumir un estilo de comunicación que favorezca el desarrollo del proceso pedagógico.

Sugerencias metodológicas: comparar los resultados del diagnóstico a partir de los indicadores establecidos y valorar logros e insuficiencias sobre la base de los aspectos teóricos esenciales sobre el estilo de comunicación.

7. Realizar la evaluación del programa a partir del estudio de los aspectos

teóricos y prácticos del estilo de comunicación de los maestros.

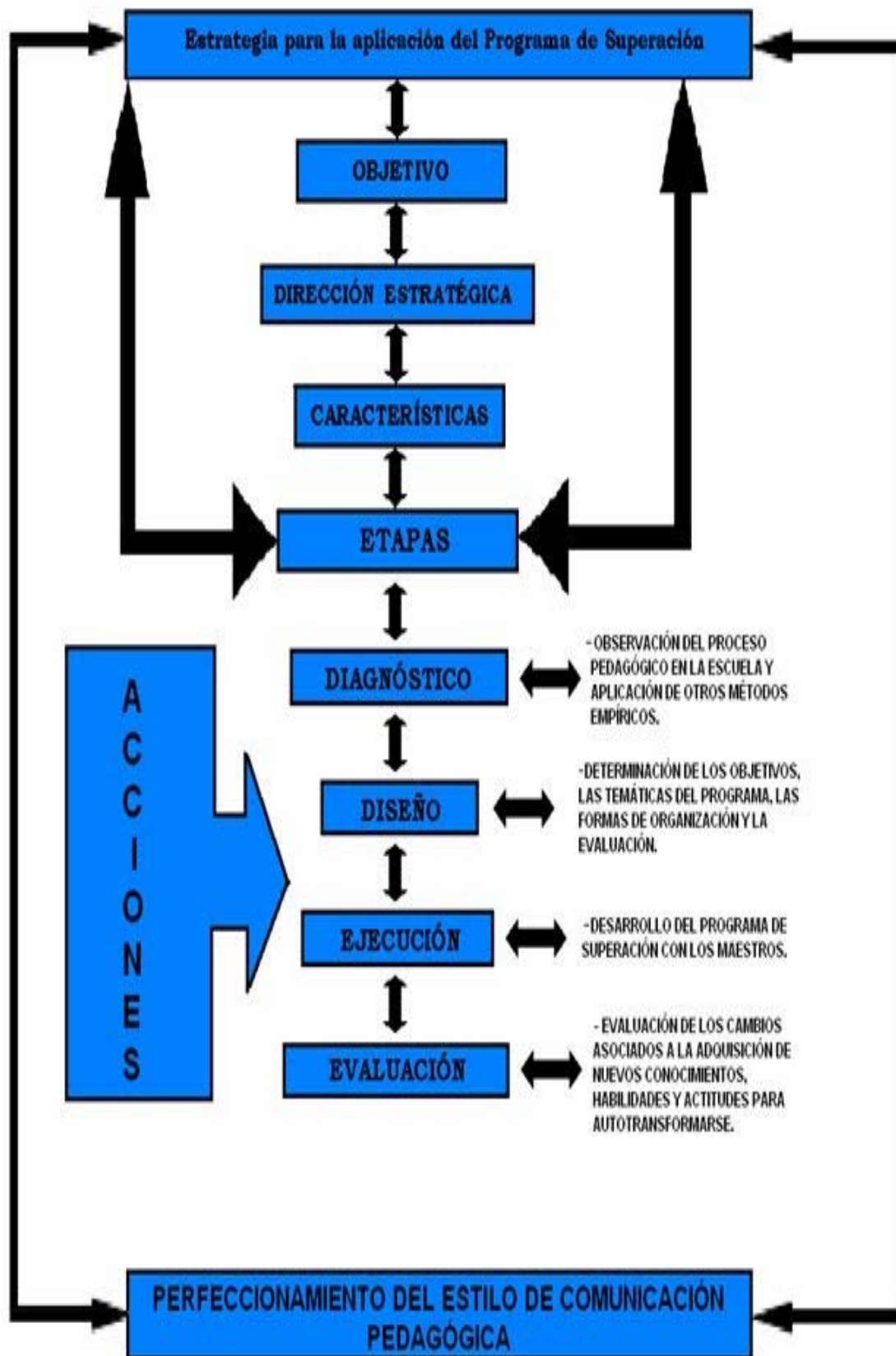
Sugerencias metodológicas: aplicar los instrumentos de la investigación a los maestros e interpretar los resultados para evaluar la funcionalidad del programa de superación.

La primera y la segunda acción corresponden a las etapas de diagnóstico y diseño respectivamente, las acciones tres, cuatro y cinco pertenecen a la etapa de ejecución y las acciones seis y siete, a la etapa de evaluación.

La estrategia metodológica concebida para la aplicación del programa de superación, posibilita el perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” desde una concepción teórico – práctica, de manera gradual y organizada a partir de su estructuración.

El cumplimiento de la estrategia metodológica propuesta, permitirá la implementación efectiva en el colectivo pedagógico de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” del programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.

Fig. 2. Esquema que representa la estrategia metodológica para la aplicación del programa de superación.



Organización del programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.

Uno de los objetivos estatales de trabajo para el Ministerio de Educación es la superación del personal docente, considerado como línea directriz del cambio. Para la materialización con efectividad del cumplimiento de estos. En este documento se precisa la necesidad de organizar la superación específica que requiere cada maestro.

La Resolución Ministerial 85/99 también ratifica que la superación junto al trabajo metodológico y la investigación son los eslabones principales de la optimización del trabajo en el sector educacional.

El tema de la comunicación pedagógica del maestro y los recursos para perfeccionar su estilo comunicativo ha sido poco trabajado en las actividades de superación según las referencias encontradas en los últimos diez años.

Generalmente esta temática ha sido tratada desde la perspectiva de las relaciones interpersonales, la formación de valores y los métodos de enseñanza.

En este sentido es indispensable continuar avanzando en la preparación de los maestros para ser mejores comunicadores, y la posibilidad de utilizar de forma flexible el estilo de comunicación para favorecer el desarrollo personal y social de los alumnos.

“ El mejor educador no será nunca el más sabio, sino el que a la vez, sea más benevolente, el más discreto, el más delicado, que a la autoridad de la ciencia una la dignidad del carácter. Sin benevolencia, sin discreción, sin dedicación, no hay educación posible en el hogar ni en la escuela”.¹⁰

Lo anterior corrobora la necesidad impostergable de ofrecer a los maestros la superación que requieren, a partir de sus limitaciones y potencialidades, para

¹⁰ Dolz y Arango, M. L. (1995). María Luisa Dolz y la liberación de la mujer por la educación, p. 70. Oficina del Historiador de la Ciudad. La habana

convertirlos en protagonistas de un proceso pedagógico de excelencia para la formación integral de la personalidad de los alumnos.

A continuación se propone el programa de superación, resultado de las tareas de investigación, como proyecto ordenado de sesiones de trabajo para ayudar a los maestros de la Educación Primaria a vencer las insuficiencias que se presentan en la comunicación con sus alumnos.

El mismo persigue potenciar en los maestros el perfeccionamiento del estilo de comunicación para acercarlos a la excelencia en su labor con los alumnos en el proceso pedagógico.

El programa de superación que se presenta a continuación se elaboró a partir de las insuficiencias y necesidades manifestadas por los maestros en la práctica pedagógica en la Escuela Primaria " Rafael María de Mendive ".

Este programa quedó organizado en ocho sesiones de trabajo con una duración aproximada de una hora, una sesión por semana.

Todas las sesiones se desarrollaron en el mismo local, con buenas condiciones de ventilación e iluminación y el mobiliario fue organizado en forma de semicírculo para posibilitar la interacción directa entre todos los participantes.

Objetivos del programa:

El **objetivo general** es: contribuir al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.

Los **objetivos específicos** son:

1. Analizar de forma reflexiva y crítica los conceptos comunicación y comunicación pedagógica de forma tal que los participantes puedan integrarlos a su quehacer profesional a partir de una mejor interpretación de los mismos.
2. Discutir de forma reflexiva y crítica las funciones y la estructura de la

comunicación en el proceso pedagógico.

3. Intercambiar críticamente sobre las características propias de cada estilo de comunicación y su comprensión de manera que permita a los maestros evaluar y autoevaluar su manera de comunicar.
4. Potenciar el análisis grupal de las ventajas y desventajas que brindan los diferentes estilos de comunicación en el proceso pedagógico.
5. Propiciar el análisis de algunas barreras que interfieren en la comunicación y la valoración de los mecanismos para eliminarlas o atenuar sus efectos negativos.
6. Estimular una dinámica de participación y diálogo entre los maestros, que motive a la búsqueda de recursos y alternativas que favorezcan su práctica profesional.
7. Propiciar el desarrollo de valoraciones y autovaloraciones de la eficiencia comunicativa de los maestros en su práctica pedagógica.

Temas seleccionados:

1. La comunicación pedagógica. Su importancia en la formación de la personalidad de los escolares.
2. La estructura de la comunicación. Consideraciones generales.
3. Funciones de la comunicación. Consideraciones teórico – prácticas generales.
4. Estilos de comunicación. Ventajas y desventajas.
5. Barreras que limitan la comunicación. Mecanismos para eliminarlas.

El tratamiento de los temas seleccionados fue concebido a partir de la utilización de los materiales impresos o en soporte digital que aparecen en el acápite de la bibliografía de la tesis.

Estos temas fueron abordados en sesiones de trabajo que contaron de objetivos

específicos y se desarrollaron con la utilización de técnicas participativas que resultaron motivantes para los maestros.

En todas las sesiones de trabajo participaron los 16 maestros de la Escuela Primaria “Rafael María de Mendive” y su desarrollo fue concebido a partir de:

El taller: por ser una forma de organización que contribuye a la superación profesional y por tener como principio didáctico la vinculación de la teoría con la práctica. Además por contribuir al desarrollo de capacidades de trabajo en grupo.

La mesa redonda: por las posibilidades que brinda para la discusión colectiva de temas de naturaleza controvertible, de manera organizada y con previa preparación de los participantes.

Ambas garantizan el protagonismo de los participantes, a partir de la experiencia individual, enriquecida por la preparación previa, por medio de la autosuperación y otras alternativas; la vinculación de la teoría con la práctica, la investigación y la reflexión individual y colectiva.

Los **métodos** rectores seleccionados para el desarrollo de las diferentes sesiones de trabajo fueron: la **discusión grupal** y la **modelación de situaciones concretas**.

Ambos están comprendidos dentro de los métodos de **entrenamiento socio - psicológico** y fueron seleccionados por las potencialidades que brindan para la incentivación y la preparación psicológica activa de los participantes; la interacción grupal, la estimulación a la búsqueda de la solución de los problemas planteados, la motivación, la creatividad y la modelación de situaciones concretas de la práctica pedagógica.

En el criterio de selección de los **métodos de entrenamiento socio psicológico** también se tuvo en consideración sus **funciones**:

Didáctica: porque permiten la creación de condiciones adecuadas para la formación de conocimientos, hábitos y habilidades de comunicación interpersonal

y psicopedagógicas.

Educativa: porque en el proceso de solución conjunta de las tareas se produce la autoafirmación de motivos y se desarrollan sentimientos de colectivismo, responsabilidad, ayuda y control mutuos.

Desarrolladora: porque contribuyen al desarrollo de la atención, la imaginación creadora, la memoria y la capacidad de empatía que permite a los participantes concientizar aspectos del proceso y del contenido de las relaciones interpersonales, de sus capacidades comunicativas y organizativas y el tacto psicológico.

A juicio del autor de esta tesis el programa de superación dirigido al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros asume las características de la estrategia diseñada para su aplicación.

Estas características posibilitan que las diferentes sesiones de trabajo que se describen a continuación, puedan ser dirigidas por otros profesionales como directores, jefes de ciclo, responsables de asignaturas u otros maestros adiestrados, en diferentes escenarios escolares donde se manifiesten insuficiencias similares a las descritas en la investigación.

Descripción de las sesiones de trabajo.

Primera sesión

Objetivos:

- Motivar a los maestros y crear en ellos un nivel de expectativas favorable en correspondencia con los fines del programa.
- Ofrecer una información inicial sobre la teoría de la comunicación y la comunicación pedagógica.

Se comienza con la técnica participativa "lluvia de ideas". En una tirilla de papel,

de forma individual y anónima, los participantes deberán responder la siguiente pregunta: ¿Qué es la comunicación? Después se colocan los papeles en una caja y una vez hecho esto cada participante toma uno al azar y lo lee en alta voz para todo el grupo.

Luego se presentan los objetivos del programa así como los temas a los cuales se les dará tratamiento durante el desarrollo de las diferentes sesiones de trabajo.

Posteriormente se abordarán diferentes definiciones de los conceptos comunicación y comunicación pedagógica y se profundizará en la manera en que A. A. Leontiev (1979) interpreta esta última, así como en el lugar que ocupa la categoría comunicación en la formación y desarrollo de la personalidad.

Al final se les solicitará a los participantes que expresen la relación que existe entre el contenido tratado y su labor profesional.

Segunda sesión

Objetivo:

- Discutir los aspectos esenciales relacionados con la estructura de la comunicación y su apreciación en la labor pedagógica.

Se organizan equipos de trabajo a los cuales se les entregan varias tarjetas que contienen los siguientes términos: (codificación, receptor, canal, decodificación, emisor y retroalimentación) y se les pide que elaboren un esquema que ilustre la relación que existe entre ellos.

Un integrante de cada equipo representa en la pizarra el esquema que se obtuvo del trabajo grupal y explica su relación con el proceso de comunicación. Luego se trabaja el modelo clásico de la comunicación que refiere Vicente González Castro (1989) en "Profesión comunicador" y se profundiza en lo referente a los aspectos informativo, interactivo y perceptivo.

Después se realiza una actividad práctica donde cada equipo debe ejemplificar

cómo se cumple la estructura de la comunicación en una situación del contexto escolar desde el proceso que dirigen los miembros del equipo.

Al final se les pide a los participantes que reflexionen sobre la siguiente interrogante y vengan preparados para expresar sus criterios en la próxima sesión de trabajo: ¿Se le otorga al alumno en la estructura de la comunicación analizada, el papel activo que exigen las actuales transformaciones educacionales?

Tercera sesión

Objetivo:

- Profundizar en los aspectos esenciales relacionados con la estructura de la comunicación en correspondencia con las exigencias actuales de la Pedagogía.

Se inicia con la discusión de los criterios de los participantes sobre la interrogante planteada al concluir la sesión anterior.

Luego se profundiza en cuanto a los distintos modelos en que pueden estructurarse las interacciones comunicativas en correspondencia con lo que expresa A. M. Fernández (2002) en su libro " Comunicación Educativa " y se les pedirá que trabajen en equipos para que desarrollen las siguientes actividades:

- ¿Cuál de los modelos brinda mayor correspondencia con las exigencias de la Educación Primaria en las condiciones actuales? ¿Por qué?
- Ejemplifique cómo se cumple la estructura de la comunicación del modelo seleccionado en su labor profesional.
- ¿Qué le recomienda usted a los maestros que para lograr resultados satisfactorios en la labor pedagógica con los alumnos, necesitan perfeccionar su estilo de comunicación?

Se culmina con el debate de las respuestas de algunos de los integrantes de los

equipos y se recomienda a los participantes la incorporación de estos aspectos a su actuación profesional para lograr mayor eficacia en su labor.

Cuarta sesión

Objetivo:

- Demostrar la importancia del cumplimiento de las funciones de la comunicación en el proceso pedagógico.

Se inicia con el análisis y debate de una situación problemática que limita la labor del maestro a la mera transmisión de información a través de una buena clase minimizando por tanto, la necesidad de establecer relaciones comunicativas afectivas que favorezcan la formación integral de los educandos.

Posteriormente se divide el grupo en tres equipos y cada uno realizará el resumen de los aspectos esenciales de una de las funciones de la comunicación seleccionada al azar.

Después de socializar el trabajo de los equipos, se les pide que den respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué podemos afirmar que en el acto de comunicación todas las funciones están estrechamente relacionadas?
- ¿Cuál de las funciones necesita un realce en la comunicación que estableces con los alumnos en tu práctica profesional?

Al final se debatirán los criterios de los participantes.

Quinta sesión

Objetivo:

- Discutir las características esenciales que adoptan los estilos de comunicación que aparecen referidos en la literatura especializada, así como

las ventajas y desventajas que brindan en el proceso pedagógico en las condiciones de la escuela primaria actual.

Se comienza con la anécdota " Nuestro maestro " del libro " Corazón " de Edmundo de Amicis y luego se les pedirá a los participantes que mencionen las características que distinguen la comunicación de este maestro con sus alumnos.

También se les pedirá que digan si ellos hubieran actuado igual que este maestro cuando detectó que uno de sus alumnos estaba cometiendo una indisciplina.

Luego se brindará alguna información sobre los estilos de comunicación y se trabajará en equipos para resumir las características que distinguen cada estilo de comunicación y valorar la influencia que estos ejercen en la formación de la personalidad de los alumnos.

El trabajo en equipos concluirá con la preparación de una dramatización en la cual se escenifique la actuación de algunos maestros con estilos de comunicación extremos. Mientras un equipo realiza su dramatización, el resto de los participantes tienen la tarea de identificar el estilo que se está escenificando y referirse a las ventajas o desventajas del mismo en la labor pedagógica.

Al final se darán algunos consejos que pueden acercar a los maestros al éxito en su labor con los alumnos.

Sexta sesión

Objetivo:

- Resumir las principales barreras que limitan la comunicación en el marco de la labor pedagógica y algunos mecanismos para eliminarlas.

Se comienza con la descripción de una situación en la que un maestro esta sermoneando y amenazando a algunos alumnos que han cometido un error en varias ocasiones.

Se les pedirá a los participantes que expresen su opinión al respecto; que expresen si es correcta la actuación del maestro; qué error creen ellos que ha cometido el maestro; si piensan que lo que hace ese maestro puede constituir una barrera en la comunicación y por qué.

Después se les pedirá que mencionen algunos ejemplos de su actuación en la práctica pedagógica que constituyan barreras de la comunicación y luego se abordará este contenido desde el punto de vista de los autores F. González Rey y V. González Castro.

Por último se trabajará en equipos para poner ejemplos de algunas barreras ambientales, de carácter social y de carácter psicológico desde la experiencia pedagógica de los participantes y al exponer cada equipo se irán planteando algunos mecanismos para su eliminación o la atenuación de su efecto.

Séptima sesión

Objetivo:

- Evaluar cualitativamente las transformaciones ocurridas en cuanto al nivel de preparación individual de los participantes para la comunicación efectiva con sus alumnos en su labor profesional.

Se comenzó con el autoanálisis y la reflexión individual de cada participante sobre el estilo de comunicación predominante en su personalidad, los elementos de su estilo que limitan la comunicación con sus alumnos y los aspectos de otros estilos que deben asumir para perfeccionar su estilo y lograr mejores resultados en la labor pedagógica.

También se aplicó la técnica participativa “ ¿Qué hacer para mejorar la comunicación? ” para constatar el nivel de preparación que se ha logrado en los participantes para la extrapolación de los diferentes aspectos teóricos abordados en las sesiones de trabajo precedentes, ante situaciones específicas del contexto escolar.

En una caja se depositan varias tirillas de papel con situaciones específicas y cada participante debe escoger una de ellas y decir cómo actuaría ante esa situación.

Ejemplos:

- Estás explicando un contenido y uno de tus alumnos pide permiso para hacerte una pregunta sobre algo que no tiene relación con la clase.
- Uno de tus alumnos responde incorrectamente una pregunta de la clase.
- Te percatas de que uno de tus alumnos está retraído y no muestra un estado de ánimo favorable.

A medida que se desarrolla la actividad, se somete a discusión la respuesta que da cada participante para llegar a consensos y consideraciones generales.

Al final se realiza una valoración general de las dificultades expresadas por los participantes y las condiciones en que se encuentran para superarlas. También se dan las orientaciones para la próxima sesión.

Octava sesión

Objetivo:

- Consolidar las transformaciones logradas por los maestros en el perfeccionamiento de su estilo de comunicación.
- Constatar el estado de satisfacción de los maestros con el desarrollo del programa de superación.

Se desarrolla en forma de mesa redonda y participan en ella dos integrantes de cada uno de los equipos que compartieron el trabajo durante el desarrollo de las demás sesiones. El investigador desempeña el rol de moderador.

Se inicia con una breve exposición por parte del moderador de los aspectos que se abordarán y su importancia.

Luego se presenta a los integrantes de la mesa y posteriormente se va concediendo la palabra a cada uno para que intervenga y exponga sus consideraciones acerca del tema en el cual se le orientó que viniese preparado.

También se le concede la palabra a algún miembro del auditorio o de la mesa que desee discutir o aclarar algunos de los aspectos a los que se está refiriendo el expositor que se encuentra en el uso de la palabra.

El moderador concluye exponiendo una síntesis del estado de satisfacción expresado por los participantes, acerca de la contribución del programa de superación para el mejoramiento de su estilo comunicativo en la labor pedagógica y sugiere continuar meditando en torno a esta problemática y transformando los aspectos que aún constituyen insuficiencias.

Al final se les agradece a los maestros por su participación activa y su valiosa contribución para la implementación del programa de superación.

Las sesiones de trabajo se caracterizaron por la flexibilidad y la dinámica en su desarrollo. Su organización permitió el intercambio entre los participantes, así como el establecimiento de reflexiones y autovaloraciones que llevaron a que en ocasiones se realizaran ajustes en los temas sobre la base de los intereses y necesidades de los participantes.

La evaluación en cada una de las sesiones de trabajo estuvo concebida de forma sistemática y cualitativa a partir de la combinación de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación teniendo en cuenta la implicación de los participantes en las temáticas que se abordan, la exposición de vivencias y experiencias y la incorporación de conocimientos en la práctica.

Evaluación de la funcionalidad del programa de superación.

Durante la implementación de la propuesta a partir del desarrollo de las diferentes sesiones de trabajo del programa de superación y el seguimiento a los implicados al concluir el mismo, se observaron algunas incidencias significativas que

muestran su aceptación e impacto en los maestros:

- Se percibió en los participantes una actitud positiva ante el desarrollo de las diferentes actividades.
- Se pudo apreciar el desarrollo de sentimientos de cooperación y ayuda mutua a través del trabajo grupal.
- Se logró el establecimiento de un clima psicológico adecuado a partir de una combinación armónica entre polémica y respeto a la diversidad de criterios y opiniones.
- Las valoraciones de los argumentos expuestos comenzaron a ser más objetivas.
- Se manifestó una motivación creciente por el conocimiento de los aspectos teóricos en torno a las diferentes temáticas trabajadas.

También es significativo destacar que posterior a la implementación del programa de superación comenzó a observarse en los maestros la tendencia al mejoramiento del estilo de comunicación en las diferentes interacciones comunicativas con sus alumnos tanto en el aula como en el resto de las actividades de la escuela.

- Se observó en los maestros un incremento de actividades socializadoras desde la concepción y planificación de sus clases.
- Los maestros comenzaron a manifestar una actitud más tolerante ante comportamientos, manifestaciones y errores de sus alumnos.
- Se comenzó a percibir en los maestros una tendencia a evitar el uso inadecuado de los elementos extraverbales de la comunicación.
- Las actividades pioneriles comenzaron a planificarse en correspondencia con los intereses y motivaciones de los alumnos.

La valoración de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos después de la intervención con el programa de superación, permitió corroborar lo expresado anteriormente a partir de la constatación de cambios cualitativos y cuantitativos en los participantes que apuntan hacia un perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros.

Los datos y las consideraciones siguientes obtenidas de la observación a clases (anexo III) así lo demuestran:

- El 81.25% de los maestros observados en esta etapa, es decir 13, manifestaron en la comunicación con sus alumnos una expresividad adecuada, un amplio vocabulario y un uso apropiado de recursos extraverbales como la gestualidad y la entonación.
- En el 75% de los maestros se apreció un comportamiento dialógico y se constató que existe una tendencia creciente a promover desde la organización y desarrollo de las actividades, la reflexión individual y colectiva sobre la base de estructuras centralizadas y descentralizadas de la comunicación. También se comprobó que existe en ellos una mayor eficiencia en la capacidad de orientación en la situación de comunicación.
- También resultó significativo apreciar que nueve de los maestros observados (56,25%) exhiben un comportamiento democrático que se aprecia en las crecientes manifestaciones de tolerancia, de flexibilidad y de respeto a la diversidad de criterios y logran el establecimiento de relaciones afectivas que demuestran la empatía entre maestros y alumnos.
- Como aspecto negativo es necesario señalar que el 25% de los maestros aún exhiben un comportamiento autoritario y no logran ponerse en el lugar de sus alumnos ante diferentes situaciones, lo que hace que los juzguen y valoren de forma negativa con gran facilidad. Esto impide también que logren entender sus problemas y que capten sus sentimientos y emociones con la intensidad que ellos los expresan.

Con respecto a este aspecto, es preciso señalar que para lograr su modificación efectiva se requiere de un plazo mayor porque precisa de un cambio de actitud desde una perspectiva consciente que conlleve a los maestros a relacionarse de forma empática con sus alumnos.

- El 62.5% de los maestros mostró un eficiente poder de argumentación y de movilización en el trabajo pedagógico. Se apreció que los criterios e intereses de los alumnos son más tomados en consideración.

Los resultados obtenidos con la aplicación del test autovalorativo (anexo IV) posterior a la implementación del programa de superación, muestran también una transformación favorable del estilo de comunicación de los maestros:

- Sólo cuatro (25%) del total de maestros que conforman la muestra consideran que a veces el castigo es un método efectivo para lograr una educación adecuada y manifiestan que utilizan tonos de voz y gestos inadecuados en la comunicación con sus alumnos.
- El 56,25% de los maestros plantean que tienen en cuenta los criterios y opiniones de sus alumnos para el desarrollo de sus clases y el resto de las actividades de la escuela.
- Diez de los maestros (62,50%) refieren que buscan persuadir a sus alumnos con lógica ante diferentes situaciones.
- Sólo cuatro maestros (25%) plantean que usan su autoridad para lograr lo que es mejor.
- Solamente el 18,75% de los maestros consideran ser muy estrictos en lo relacionado con las tareas docentes y la disciplina escolar.

Los juicios emitidos por los alumnos a partir de la aplicación de la escala valorativa (anexo V) acerca de la forma en que los maestros se comunican con ellos también resultan significativos:

- El 76.6% de los alumnos plantean que la mayoría de sus maestros son respetuosos con ellos y escuchan sus opiniones.
- El 70% del total de alumnos a los que se les aplicó el instrumento dicen que pocos de sus maestros imponen sus ideas por encima de las de ellos.
- El 100% de los alumnos reconocen que la mayoría de sus maestros se expresan con un vocabulario correcto.
- El 73.3% de los alumnos plantean que pocos de sus maestros les gritan cuando cometen errores o no se comportan adecuadamente.
- El 83.3% de los alumnos refieren que los maestros les permiten ayudarse, hacerse comentarios y que promueven su participación en clases.
- El 66.6% del total de alumnos plantean que ninguno de sus maestros son excesivamente críticos e intolerantes.

Tomando como referencia el estado de transformación de los maestros para el perfeccionamiento del estilo de comunicación a partir de los resultados de la implementación del programa de superación diseñado, se corrobora su funcionalidad. El mismo tiene la capacidad de contribuir al mejoramiento de la comunicación pedagógica en la Educación Primaria y revertirse en la formación de cualidades positivas en la personalidad de los alumnos.

En sentido general los resultados obtenidos cumplieron con las aspiraciones iniciales de la investigación, lo cual influye de manera directa en la elevación de la calidad de la labor pedagógica de los maestros.

El logro de un perfeccionamiento superior con respecto al estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria "Rafael María de Mendive", depende en lo adelante de factores subjetivos y de un esfuerzo personal de cada maestro o institucional a partir de las exigencias y el seguimiento que por parte de línea de mando se de a esta problemática, pues los maestros han sido dotados del

conocimiento teórico necesario y sólo faltaría incorporarlo de manera paulatina a su desempeño profesional.

CONCLUSIONES

La valoración de los resultados de la investigación desarrollada con el propósito de contribuir al perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “ Rafael María de Mendive ”, en correspondencia con las tareas propuestas para la investigación, permiten plantear las siguientes conclusiones:

- El estudio y análisis de las fuentes especializadas y la sistematización de los principales presupuestos teóricos que sustentan la comunicación pedagógica a partir de las teorías filosóficas de la comunicación y la actividad, los sustentos de pedagogos de orientación marxista leninista y los postulados de la escuela histórico cultural, revelan que a pesar del amplio tratamiento que ha tenido la temática; la práctica pedagógica en el contexto de la labor profesional de los maestros de la Educación Primaria, necesita de la sistematización de estos fundamentos básicos.
- El diagnóstico pedagógico realizado en la etapa inicial de la investigación reveló insuficiencias en lo relacionado con la preparación teórico-práctica de los maestros sobre la comunicación pedagógica, que se revertían en estilos comunicativos que no favorecían la formación integral de la personalidad de los escolares en correspondencia con las exigencias actuales.
- El programa de superación propuesto para perfeccionar el estilo de comunicación de los maestros de la Educación Primaria desde una perspectiva teórico-práctica, demostró su funcionalidad y valor práctico a partir del conocimiento alcanzado y las transformaciones positivas logradas en el estilo de comunicación de los maestros de la Escuela Primaria “ Rafael María de Mendive ”.
- El carácter dialéctico, flexible, contextualizado, y referencial que posee el programa de superación propuesto para el perfeccionamiento del estilo de comunicación de los maestros de la Educación Primaria, le permite ser

concretado o adaptado a otros contextos escolares en condiciones similares a las descritas en la investigación.

RECOMENDACIONES

- Profundizar en el estudio del tema desde otras aristas, a través de la propuesta de nuevos resultados científicos que permitan potenciar el mejoramiento de la comunicación en el marco de la labor pedagógica para favorecer la formación y desarrollo de la personalidad de los alumnos en los diferentes niveles de enseñanza.
- Aprovechar al máximo las potencialidades que ofrece el programa de superación para ser generalizado en otros contextos escolares donde se manifiesten insuficiencias en el estilo de comunicación de los maestros.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- ANDREIEVA, G. M. (1974). Psicología social. Editorial Universidad. Moscú.
- 2- AVILÉS, E. N. (2007). El estilo de comunicación del profesor y su implicación en la evaluación. Tesis presentada en opción al título académico de Máster. I. S. P. José de la Luz y Caballero. Holguín.
- 3- BÁEZ, G. M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz, p.8-10. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 4- BÁXTER, P. E. (2001). ¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 5- CASADEVALL, M. A. (2006). Estrategia de superación profesional para el perfeccionamiento de la comunicación pedagógica con enfoque personológico en los docentes de la carrera del profesor general integral de secundaria básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. I. S. P. Félix Varela. Villa Clara.
- 6- CATELLANOS, S. B. Y OTROS (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 7- COLECTIVO DE AUTORES (2005). Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 8- COLECTIVO DE AUTORES. (2004). Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 9- COLECTIVO DE AUTORES (2003). Cuarto Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- 10- COLECTIVO DE AUTORES (1995). El adolescente cubano: una aproximación al estudio de su personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 11- COLECTIVO DE AUTORES (2002). Estilos de liderazgo, p. 5-27. Dinámica de grupo en Educación: su facilitación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 12- COLECTIVO DE AUTORES (2006). Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Modulo II. Primera parte. Material básico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 13- COLECTIVO DE AUTORES (2006). Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Modulo II. Segunda parte. Material básico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 14- COLECTIVO DE AUTORES (2002). Fundamentos de la Educación, p.115-125. Editorial Pueblo y Educación. La habana.
- 15- COLECTIVO DE AUTORES (2005). Fundamentos de la Investigación Educativa. Modulo I. Primera parte. Material básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 16- COLECTIVO DE AUTORES (2005). Fundamentos de la Investigación Educativa. Modulo I. Segunda parte. Material básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 17- COLECTIVO DE AUTORES (2002). La comunicación como intercambio de actividad. p.63-73. Lecciones de Filosofía Marxista- Leninista, t. 2. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 18- COLECTIVO DE AUTORES (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Primaria. Modulo III. Primera parte. Material básico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- 19- COLECTIVO DE AUTORES (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Primaria. Modulo III. Segunda parte. Material básico. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- 20- COLECTIVO DE AUTORES (2006). Prácticas docentes y modelos Educomunicacionales, pág.66. Revista Prácticas Educomunicacionales. Tensiones y atravesamientos. Editado Por Laboratorio de Alternativas Educativas. Universidad Nacional de San Luís. Argentina.
- 21- COLECTIVO DE AUTORES (2002). Primer seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 22- COLECTIVO DE AUTORES (2004).Quinto Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 23- COLECTIVO DE AUTORES (2001). Segundo Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 24- COLECTIVO DE AUTORES (2005). Sexto Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 25- COLECTIVO DE AUTORES (2004). Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 26- COLECTIVO DE AUTORES (2002). Tercer Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 27- DALDA, G. B. (2002). Sistema de actividades donde se potencia la comunicación alumno-alumno como vía para la formación del valor responsabilidad en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria del ISP. “Manuel Ascunce Domenech”. Tesis presentada en opción al título académico de Máster. Ciego de Ávila.
- 28- DE AMICIS, E. (2001). Corazón. Ediciones Huracán. La Habana.

- 29- DOLZ, L. M. (1995). La superación del individuo por medio de una educación integral, p.70. María Luisa Dolz y la liberación de la mujer por la educación. Oficina del Historiador de la Ciudad. La Habana.
- 30- ENGELS, F. (1973). Papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre. p.66 – 79. Obras Escogidas, t. III. Editorial Progreso. Moscú.
- 31- FERNÁNDEZ, G. A. M. (2002). Comunicación Educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 32- FREIRE, P. (1985). Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Editorial Caballito. México.
- 33- GARCÍA, P. D. (2002). La primera enseñanza del lenguaje. Primacía de la lengua hablada. p.104-124. Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 34- GONZÁLEZ, M. V. Y OTROS (2004). Psicología para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 35- GONZÁLEZ, R. F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 36- GONZÁLEZ, C. V. (1989). Profesión comunicador. Editorial Pablo de la Torriente Brau. La Habana.
- 37- HALABAN, P. (2003). ¿Interactividad y comunicación o soledades programadas?, p.38-42. Revista Educación 108, enero – abril. La Habana.
- 38- KAN KALIK, V. A. (1987). Para el maestro, sobre la comunicación pedagógica. Folleto. CEPES. La Habana.

- 39- KRAFTCHENCO, O. (1999). Los estilos de comunicación educativa. p.150-156. Comunicación Educativa. CEPES. Universidad de La Habana. Ciudad Habana.
- 40- LAHERA, I. (2006). Acciones metodológicas para la instrumentación de la labor educativa del docente en el ISP. p.30–32. VII Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 41- LANDIVAR, T. E. (s/a). Comunicación Educativa. Reflexiones para su construcción. Revista Alternativa, Año VI, No. 8. Universidad Nacional del centro de Buenos Aires.
- 42- LEONTIEV, A. A. (1979). La comunicación pedagógica. Editorial Znanie. Moscú.
- 43- LOMOV, B. F. (1989). El problema de la comunicación en Psicología. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
- 44- MARTÍ, P. J. (1975). Clases orales, p.233–236. Obras Completas, t. 6. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
- 45- NOCEDO, DE L. I. Y OTROS (2002). Metodología de la Investigación Educativa. Segunda parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 46- OJALVO, M. V. (1999). La educación como proceso de interacción y comunicación. p.27-53. Comunicación Educativa. CEPES. Ciudad Habana.
- 47- OJALVO, M. V. (1999). Comunicación Educativa. p. 49-70. Comunicación Educativa. CEPES. Ciudad Habana.
- 48- ORTIZ, T. E. (1997). ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro? Curso Pre - Congreso Pedagogía 97. La Habana.
- 49- ORTIZ, T. E. (1996). Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Tesis

presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. ISPJLC. Holguín.

- 50- ORTIZ, T. E. (1999). Comunicación Pedagógica. Libro en red. Com. Holguín.
- 51- PARRA, R. J. F. (2007). Estrategia pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico en la universalización. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. I S P. Enrique José Varona. La Habana.
- 52- PARRA, R. J. F y PEÑA, V. S. (1997). El estilo de comunicación como una dimensión de la Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica. Material en soporte digital. I. S. P. Pepito Tey. Las Tunas.
- 53- PEREZ, R. G. Y OTROS (2002). Metodología de la Investigación Educacional. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 54- PORRO, R. M. (2003). Las técnicas de orientación de grupos. p.36-44. Práctica del idioma español. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 55- PREDVECHNI, G. P Y YU. A. SHERKOVIN. (1986). Psicología social. Editorial Política. Ciudad Habana.
- 56- RODRÍGUEZ, G. M. A Y REINOSO, C. C. (2003). Algunos aspectos de la comunicación y sus relaciones con la personalidad. p.68-80. Psicología de la personalidad. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 57- RUBINSTEIN, S. L. (1977). Principio de la Psicología General. Editorial Revolucionaria. La Habana.
- 58- SAINZ, L. L. (1998). La comunicación en el proceso pedagógico: algunas reflexiones valorativas [Impresión ligera]. Holguín.
- 59- SANTIESTEBAN, A. Y. (2001). El estilo de comunicación y su influencia en el proceso de formación de valores. Trabajo de diploma. ISP Pepito Tey. Las Tunas.

- 60- SANTOYO, R. (1985). En Torno al Concepto de Interacción, p.27-28. Revista Perfiles Educativos No.27-28, enero-junio. Editorial CISE-UNAM. México.
- 61- SCHNEIDER, A. E Y OTROS. (1975). Organizacional Communication. Editorial Mc. Graw-Hill Book Company. New York.
- 62- SOTO, D. M. (s/a). LA Comunicación pedagógica desde un enfoque personológico. Material en soporte digital. ISP. Manuel Ascunce Domenech. Ciego de Ávila.
- 63- TORROELLA, G. (2005). La comunicación interpersonal, p.151–169. Aprender a vivir y a convivir. Editorial Científico Técnica. La Habana.
- 64- VALLEDOR, E. R Y CEBALLO, R. M. (s/a). La escritura de la tesis, un proceso de aproximaciones sucesivas. Biblioteca MIE. ISP. Pepito Tey. Las Tunas.
- 65- VALLEDOR, E. R Y CEBALLO, R. M. (2006). Temas de metodología de la investigación educacional. CDR. Biblioteca MIE. Editorial Educación Cubana. Las Tunas.
- 66- VELÁZQUEZ, G. H. A. (1999). Los talleres pedagógicos como una forma para perfeccionar la superación profesional. Tesis presentada en opción al título académico de Máster. ISP. Enrique José Varona. La Habana.
- 67- VIGOTSKI, L. S. (1985). Obras completas, t. 5. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 68- VIGOTSKI, L. S. (1985). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, p. 74. Editorial Científico Técnica. La Habana.

Anexo I. Matriz de indicadores.

Indicadores	Microindicadores	Instrumentos	Muestra
Expresión oral.	Expresividad.	Guía de observación.	16 maestros.
	Vocabulario.		
	Uso del lenguaje verbal y no verbal.	Test autovalorativo.	16 maestros.
		Escala valorativa.	30 alumnos.
Dinámica de las interrelaciones.	Comportamiento dialógico.	Guía de observación. Escala valorativa.	16 maestros.
	Estructura de la comunicación.		30 alumnos.
	Capacidad de orientación en la situación de comunicación.		
Implicación personal.	Forma en que se implica en la comunicación.	Guía de observación.	16 maestros.
		Test autovalorativo.	16 maestros.
	Relaciones afectivas.	Escala valorativa.	30 alumnos.
	Empatía	Cuestionario de encuesta a alumnos.	30 alumnos.
Persuasión.	Poder de argumentación.	Guía de observación.	16 maestros.
	Poder de movilización.	Test autovalorativo Escala valorativa.	16 maestros. 30 alumnos.

Anexo II. Descripción de los indicadores.

Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Expresión oral.	Expresividad y amplio vocabulario, uso apropiado del lenguaje verbal y los recursos extraverbales.	Expresividad y adecuado vocabulario, con tendencia al uso inapropiado del lenguaje verbal y los recursos extraverbales.	Poca expresividad, pobreza en el vocabulario y uso inapropiado del lenguaje verbal y los recursos extraverbales.
Dinámica de as interrelaciones.	Comportamiento dialógico, promueve la reflexión individual y colectiva sobre la base de estructuras centralizadas y descentralizadas de la comunicación y muestra una eficiente capacidad de orientación en la situación de comunicación.	Comportamiento dialógico, promueve la reflexión individual y colectiva sobre la base de estructuras centralizadas de la comunicación y muestra una adecuada capacidad de orientación en la situación de comunicación.	Comportamiento no dialógico, promueve sólo la reflexión individual sobre la base de estructuras centralizadas de la comunicación y muestra una inadecuada capacidad de orientación en la situación de comunicación.
Implicación personal.	Se implica en el proceso de comunicación con un comportamiento democrático y se relaciona afectivamente con los alumnos logrando empatía.	Se implica en el proceso de comunicación con un comportamiento permisivo, centrado en las relaciones o en la tarea y se relaciona afectivamente con los alumnos sin lograr empatía.	Se implica en el proceso de comunicación con un comportamiento autoritario y no se relaciona afectivamente con los alumnos.
Persuasión.	Eficiente poder argumentativo y de movilización en la dirección del trabajo pedagógico.	Adecuado poder argumentativo y de movilización en la dirección del trabajo pedagógico.	Poco poder de argumentación y de movilización en la dirección del trabajo pedagógico.

Anexo III. Guía de observación a actividades docentes.

Datos generales:

Maestro _____ Asignatura _____ grado _____

Temática _____

Objetivo: caracterizar el estilo comunicativo en los maestros a través de una actividad docente.

Parámetros:

1. Uso del lenguaje verbal y extraverbal:

-----Gran expresividad.

-----Poca expresividad.

-----Insuficiente expresividad.

-----Uso de un vocabulario amplio.

-----Uso de un vocabulario adecuado.

-----Pobreza en el vocabulario.

-----Utilización de tono y timbre apropiados.

-----Utilización de tono y timbre moderados.

-----Utilización de tono y timbre inapropiados que inhiben la participación de los alumnos

-----Gestualidad apropiada.

-----Gestualidad inapropiada que influye negativamente en el clima de la clase.

2. Organización de las interacciones comunicativas:

-----Muestra disposición para el diálogo y promueve la participación espontánea de los alumnos.

-----Muestra poca disposición para el diálogo y limita la participación espontánea de los alumnos.

-----Se promueve la reflexión individual y colectiva a partir de formas de interrelación centralizadas y descentralizada.

-----Se promueve sólo la reflexión individual a partir de interacciones comunicativas centralizadas.

-----Logra una eficiente orientación en la situación comunicativa del aula, en la atmósfera psicológica que ocurre en el contexto de la clase.

-----Logra una adecuada orientación en la situación comunicativa del aula, en la atmósfera psicológica que ocurre en el contexto de la clase.

----- Logra una inadecuada orientación en la situación comunicativa del aula, en la atmósfera psicológica que ocurre en el contexto de la clase.

3. Forma en que se implica en la comunicación:

-----Se relaciona afectivamente con los alumnos, les brinda cariño, confianza y seguridad en la comunicación.

-----Trato respetuoso.

-----Relaciones frías, distantes.

-----Relaciones e excesiva familiaridad.

-----Atención a los problemas docentes.

-----Atención a los problemas personales.

-----Manifestaciones de tolerancia y flexibilidad.

-----Manifestaciones de intolerancia.

-----Se escuchan y se tienen en cuenta los criterios y los intereses de los alumnos.

-----No se tienen en cuenta los criterios y los intereses de los alumnos.

-----Se conversa con los alumnos de diversos temas.

-----Las conversaciones se enmarcan en el contenido de la clase.

-----Se le brinda especial atención a la disciplina de los alumnos.

-----Se le brinda poca atención a la disciplina de los alumnos.

-----Se muestra comprensión a los problemas, actitudes y estados de ánimo de los alumnos.

-----Se muestra incompreensión a los problemas, actitudes y estados de ánimo de los alumnos.

-----Manifiesta un eficiente poder de argumentación y logra movilizar a los alumnos por la calidad y logicidad de las ideas que expone.

-----Manifiesta un adecuado poder de argumentación y de movilización en el trabajo con sus alumnos.

-----No logra convencer a los alumnos, modificar sus puntos de vistas ni movilizarlos por los argumentos que expone.

Anexo IV. Test autovalorativo.

Estimado maestro (a) resulta necesario para el desarrollo de la presente investigación, conocer cómo usted valora su estilo de comunicación.

Agradecemos su cooperación, la cual seguramente será muy valiosa.

Responda: si, no, a veces.

1. Despierto la suficiente confianza en mis alumnos como para que me pidan un consejo o confíen algún problema.
2. Aprovecho momentos oportunos de la clase para tratar otros temas que aunque no sean de las asignaturas sean de interés para los alumnos.
3. Me resulta difícil influir en mis alumnos sobre temas o comportamientos que no se relacionan con las clases.
4. Considero que el castigo es un método efectivo para lograr una educación adecuada.
5. Para ganar en tiempo, interrumpo las intervenciones de mis alumnos cuando sus criterios no son acertados.
6. Siento que a veces me faltan palabras para hacerme entender con mis alumnos.
7. Tengo en cuenta las opiniones e intereses de mis alumnos para el desarrollo de las clases y el resto de las actividades.
8. Utilizo tonos de voz y gestos inadecuados con mis alumnos.
9. Converso con los padres de mis alumnos sobre diversos temas.
10. Me preocupo por la situación familiar y los problemas que afectan a mis alumnos.
11. Prefiero no hablar de mis sentimientos.
12. Busco persuadir a los alumnos con lógica ante cualquier situación.
13. Uso mi autoridad para lograr lo que considero que es lo mejor.
14. Muestro poca emoción.
15. Soy muy estricto en lo relacionado con las tareas docentes y la disciplina.

Anexo V. Escala valorativa.

Estimado alumno: se está realizando una investigación sobre el estilo de comunicación de los maestros y tu contribución es una valiosa ayuda. Necesitamos tu información con absoluta sinceridad.

Gracias por su cooperación.

Responde: ninguno (n), pocos (p) o la mayoría (lm) teniendo en cuenta la forma de actuar de los maestros en tu escuela.

1. Son respetuosos con nosotros.
2. Conversan con sus alumnos fuera de las clases sobre temas diversos.
3. Se limitan a relacionarse con sus alumnos sólo en el aula.
4. Escuchan las opiniones de sus alumnos.
5. Imponen sus ideas por encima de las nuestras.
6. Despiertan la confianza de sus alumnos como para poder confiar en ellos problemas personales.
7. Se expresan con un vocabulario correcto.
8. Explican un mismo contenido de diferentes formas para que se comprenda mejor.
9. Se molestan y le gritan a sus alumnos cuando cometen errores o no se comportan adecuadamente.
10. Comprenden la manera de pensar de sus alumnos.
11. Perciben cuando sus alumnos están preocupados o tienen algún problema.
12. Nos permiten ayudarnos y hacernos comentarios en clases.

13. Limitan nuestra participación durante las clases.

14. Son excesivamente críticos e intolerantes.

Anexo VI. Cuestionario de encuesta a alumnos.

Objetivo: conocer los motivos que hacen que los alumnos manifiesten respeto hacia los maestros e inferir su repercusión en las relaciones que establecen ambos en el proceso pedagógico.

Necesitamos de tu contribución para el desarrollo de una investigación relacionada con el estilo de comunicación de los maestros. Agradecemos tu ayuda con la seguridad de que será muy valiosa.

Escoge tres de los aspectos siguientes en orden de prioridad, según tu criterio personal señala con los números 1,2 y 3.

Respeto a mis maestros porque:

----- representan la autoridad en la escuela.

----- conocen muy bien su asignatura.

----- al final son los que evalúan.

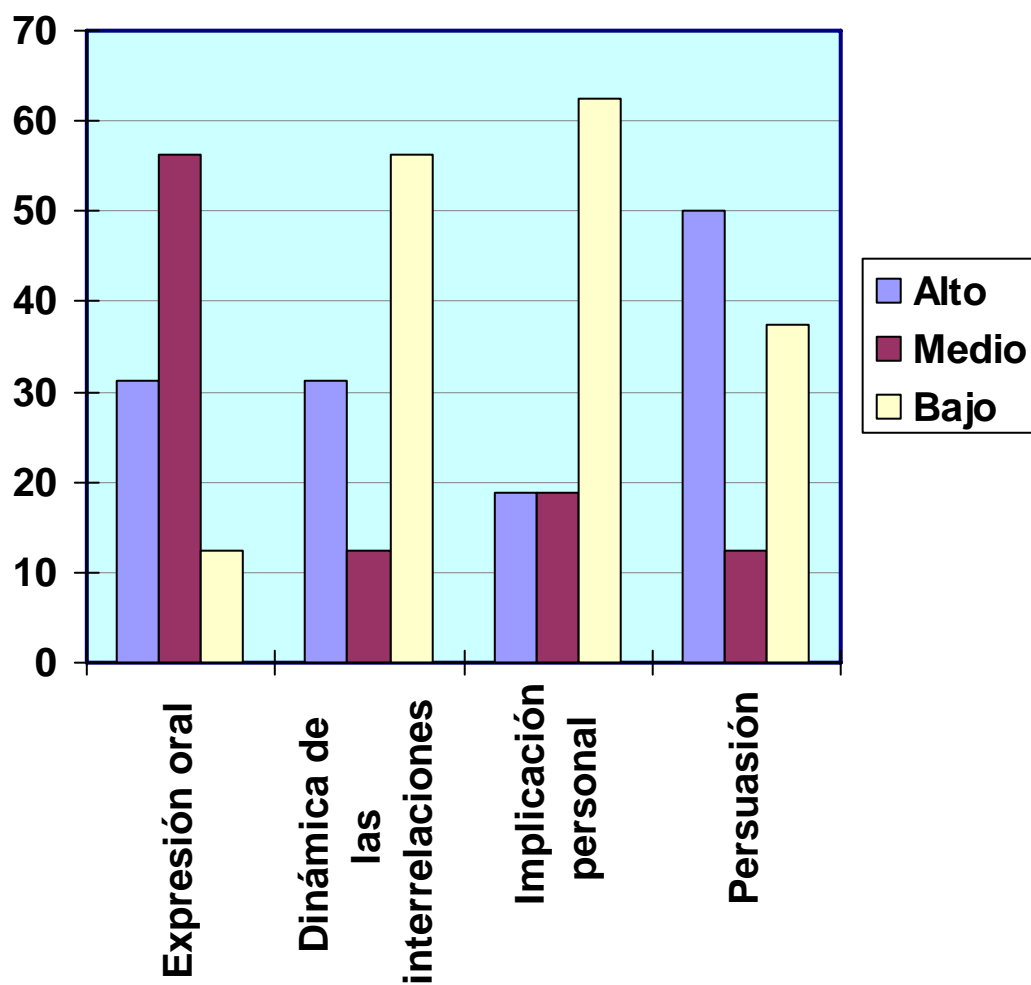
----- así lo establece la disciplina escolar.

----- son castigados los que no lo hacen.

----- son personas en las que se puede confiar.

----- con ellos se aprende.

Anexo VII. Comportamiento exhibido por los maestros frente a los indicadores antes de la implementación del programa de superación.



Anexo VIII. Comportamiento exhibido por los maestros frente a los indicadores después de la implementación del programa de superación.

