



Marzo 2017 - ISSN: 1989-4155

EL SABER HACER DESDE LA COMUNICACIÓN EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LENGUAJE

Ing. Indus. Manuel Antonio Arizaga Llerena

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL/ FACULTAD: INGENIERÍA INDUSTRIAL

antonioarizaga@outlook.com

Lcda. Jacqueline María Gómez Sigcha

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL/ FACULTAD: COMUNICACIÓN SOCIAL

maria_jacqueline64@hotmail.com

Lcda. Juana María del Consuelo Vergara Torres

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL/ FACULTAD: COMUNICACIÓN SOCIAL

consuelitovtorres@hotmail.es

Lcdo. Eddy Paúl Olivares Asencio

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL/ FACULTAD: COMUNICACIÓN SOCIAL

tecniapple@hotmail.com

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Manuel Antonio Arizaga Llerena, Jacqueline María Gómez Sigcha, Juana María del Consuelo Vergara Torres y Eddy Paúl Olivares Asencio (2017): "El saber hacer desde la comunicación en el desarrollo de las competencias en lenguaje", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (marzo 2017). En línea:
<http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/03/lenguaje.html>

Resumen

El siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. De sus inicios a la fecha, el número de propuestas y experiencias relacionadas con el uso de las TIC en la educación ha crecido de manera acelerada como lo muestran, por un lado, la cantidad de trabajos presentados en los últimos años en numerosos eventos internacionales sobre educación y TIC3 y, por otro, las organizaciones que se han creado en torno a dicho binomio, como la Association for the Advancement of Computing in Education (AACE); la International Society for Technology in Education (ISTE);

la Red Iberoamericana de Informática Educativa (RIBIE), la Sociedad Mexicana de Cómputo Educativo (SOMECE), y la Asociación Chilena de Informática y Computación en Educación.

Palabras claves: Comunicaciòn, Informaciòn, Cognositivo, Educaciòn, Contenidos

Abstract

The century 21ST, that will offer resources without preceding both to the circulation and to the storage of information as to the communication, will pose to it education a double requirement that, to first view, can seem almost contradictory: it education must transmit, massive and effectively, a volume each time greater of knowledge theoretical and technical evolutionary, adapted to the civilization cognitive, because surveyed bases of them skills of the future. From its inception to date, the number of proposals and experiences related to the use of ICT in education has grown at an accelerated pace as shown by, on the one hand, the number of papers presented in recent years at many international education and TIC3 and events, on the other hand, organizations that have been created around the binomial , such as the Association for the Advancement of Computing in Education (AACE); the International Society for Technology in Education (ISTE); the Red Iberoamericana de Informat.

Keywords: Communication, information, Cognositivo, education, content.

I.- Introducción:

La tecnología de los medios de comunicación ha transformado el modo de concebir y acceder a la información. Lo que hace pocos años se veía como tecnología futurista ahora es accesible a todos los ciudadanos. La rápida evolución de la tecnología, las nuevas formas de trabajo colaborativo y las herramientas de comunicación, suponen maneras más dinámicas de relacionarnos y conectarnos, para buscar (o compartir) información y conocimiento. Las redes sociales han supuesto un nuevo escenario, que acerca al estudiante al centro del proceso de aprendizaje y desarrolla su autonomía, su criterio, sus competencias comunicativas y sus propósitos (Prieto, J. P. , 2016)

Paradigma de comunicación que desde finales del siglo XVII convierte la edad en el “criterio cohesionador de la infancia” permitiendo el establecimiento de una doble correspondencia: entre la linealidad del texto escrito y el desarrollo escolar –el avance intelectual va paralelo al progreso en la lectura–, y de éste con las escalas mentales de la edad. Esta correspondencia estructura la información escolar en forma tan sucesiva y lineal que, de un lado, todo retraso o precocidad serán tachadas de anormales, y de otro se identificará la comunicación pedagógica con la transmisión de contenidos memorizables y reconstituibles: el “rendimiento escolar” se mide por edades y paquetes de información aprendidos¹.

La competencia en Comunicación comporta el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con lo que podrían considerarse las seis dimensiones fundamentales de la Comunicación Audiovisual.

¹ HEREDANDO EL FUTURO. PENSAR LA EDUCACIÓN DESDE LA COMUNICACIÓN. JESÚS MARTÍN BARBERO. Rev. Nómadas, Nº 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997

II.- Métodos

El objetivo principal del artículo es determinar las teorías y la complejidad de la comunicación y el desarrollo de las competencias en la criticidad de los educandos.

Este objetivo se concretó en los siguientes objetivos específicos: Conocer la de la comunicación e información. Analizar las ventajas y desventajas que presentan estas teorías en la praxis del ámbito educativo, así como también desde el punto de vista pedagógico según varios autores.

“La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias”.

DELL HYMES

“La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada”. (María Stella Girón y Marco Antonio Vallejo, 1992).

Desde nuestra infancia, los seres humanos vamos adquiriendo y desarrollando una capacidad relacionada con el hecho de saber cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y en qué forma².

En la década de los años setenta, los primeros etnógrafos de la comunicación (Gumperz y Hymes) postularon la existencia de una competencia para la comunicación o competencia comunicativa, que comprende lo que un hablante-

² Al respecto, Basil Bernstein afirma que “Cada vez que un niño habla o escucha, se refuerza la estructura social de la cual forma parte y se constriñe su identidad social ”

oyente real, dotado de ciertos roles sociales y miembro de una determinada comunidad lingüística, debe saber para establecer una efectiva comunicación en situaciones culturalmente significantes, y para emitir mensajes verbales congruentes con la situación. Para estos teóricos, la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se va adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, está socioculturalmente condicionada.

El conocimiento y el empleo se vinculan con dos modalidades diferentes de la lengua: la lengua como sistema de signos y la lengua en funcionamiento, en uso.

La lengua como sistema de signos corresponde al dominio semiótico, y su función esencial es significar.

Para Hernández y colaboradores (2015), señalan que en la comunidad internacional, el enfoque por competencia es considerado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE como una propuesta educativa que no solo abarca aprendizaje de contenidos, sino que apunta a la formación de ciudadanos constructivos y con capacidad de reflexión, permitiéndoles identificar y entender el rol que juegan las matemáticas en el mundo (OCDE, 2003). A partir del Proyecto DeSeCo de la OCDE, que se concentró en la elaboración de un listado de competencias-clave, diversos países de la Unión Europea han utilizado el enfoque por competencias, como sustento para sus reformas curriculares de la educación obligatoria (RYCHEN; SALGANIK, 2006; OCDE, 2005).

El Proyecto Tuning dio paso a que las universidades modificasen su diseño curricular hacia un enfoque por competencias (GONZÁLEZ; WAGENAAR, 2003).

Las distintas reformas que ha tenido América Latina también se han visto influenciadas por estas experiencias.

En lo que respecta al ámbito escolar, destacan algunos proyectos en torno a la

implementación del enfoque por competencia en matemática tales como la reforma curricular de Portugal (ABRANTES, 2001); la incorporación de competencias al currículum danés (NISS, 2002); el proyecto del Programme for International Student Assessment PISA (OCDE, 2003), sustentado en la propuesta de Niss y los estándares de matemáticas en Colombia (MEN, 2006). La competencia, en general y desde la perspectiva de Perrenoud (1998), está relacionada con el proceso de activar conocimientos, habilidades y estrategias en un amplio abanico de contextos, y principalmente en situaciones problemáticas (PERRENOUD, 2004)

La lengua en funcionamiento, en uso, corresponde al dominio semántico, y su función básica es comunicar.

Determinados comportamientos lingüísticos, como el cambio de código, los diálogos poliglósicos y de comunicación asimétrica en los que coinciden distintas lenguas en el mismo episodio lingüístico, constituyen un rasgo esencial de los entornos comunicativos que se rigen por la eficacia instrumental de las lenguas y asumen con naturalidad las competencias parciales de los interlocutores. Esta *confusio linguarum* que se entendía como propia de cierto primitivismo lingüístico, se encuentra presente en ámbitos de prestigio -los parlamentos supranacionales por ejemplo- donde hoy en día se gestiona con eficacia la diversidad lingüística (Van Els, 2001).

Concepción metodológica para la preparación en la LSC como segunda lengua
En la actualidad se establecen intercambios científico técnicos y culturales entre distintas comunidades lingüísticas, crece cada vez más la necesidad de aprender una segunda lengua; y en particular se redimensiona su valor al tratarse de un idioma viso gestual; la LSC que utilizan las personas con discapacidad auditiva constituye su primera lengua y se considera su lengua natural, la que aprenden en su entorno lingüístico sin restricciones. Es necesario que todas las personas involucradas en su educación la dominen para poder interactuar con ellas y de este modo contribuir a la formación de su personalidad. Rizo, M., & Katyuska, K. (2016).

III.- El Currículo En El Desarrollo De Las Competencias Lingüísticas:

Desde el enfoque integrado se sostiene que el aprendizaje lingüístico es un resultado natural de su uso: 'se aprende lengua comunicando, no se aprende lengua para poder comunicar'. Esto implica que la teoría lingüística y el conocimiento explícito de la lengua solo tiene sentido si se trata en relación con actividades de recepción y producción textual. En definitiva son los textos los que determinan toda la actividad del aula. Esto hace desaparecer del aula toda actividad desconectada de las necesidades comunicativas de los estudiantes. Vinculados a estas necesidades los contenidos de los programas se renuevan, pasando a estructurarse en función de las siguientes unidades (Feez, 1998; Johns, 2002; Hyland, 2002, 2003)

Ha sido la metodología de idiomas la que tradicionalmente ha asumido la responsabilidad de formular propuestas que garantizaran el aprendizaje de la lengua, especialmente de las segundas, con el nacimiento de la psicolingüística de segundas lenguas y la adopción de la investigación empírica en la lingüística aplicada que muchas de las propuestas eran simplemente precientíficas, el debate metodológico culminó con la aceptación de que there is no best method (Prahbu, 1990).

Un programa de géneros textuales en entornos multilingües se basa en una transacción que tiene como objetivo último el desarrollo de una 'competencia en comunicación lingüística' cualquiera que sea su presencia en el currículo y su condición: maternas, extranjeras, ambientales, francas, etc.

A pesar de que el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas se asocia normalmente con la adquisición de la competencia lingüística en lengua extranjera, no hay duda de que la lengua de instrucción forma parte de la educación bilingüe, una obviedad que no siempre se reconoce en los centros educativos por parte del profesorado de lengua castellana y literatura. Gómez Vidal (2007), Pavón (2011), Madrid (2011), y Lorenzo, Trujillo y Vez (2011).

El currículo integrado de las lenguas y el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, junto a la atención a la diversidad y los planes de mejora, conforman, en opinión de Fernando Trujillo (AA.VV., 2011: 8-9), los elementos constitutivos de los PLC.

En la práctica, las secuencias didácticas para el aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera dan por supuesta la competencia en lengua española y se centran en la adquisición de habilidades comunicativas.

Algunas ciencias teóricas (como la lingüística, las neurociencias, la antropología, etc.) y algunas ciencias prácticas (pedagogía, metodología, etc.) aportan a las ciencias que apuntan al conocimiento, no a la operatividad para obtener informaciones útiles para llevar a cabo su función: “formular teorías y realizar los recorridos de la adquisición/educación lingüística”

IV.- Las Habilidades Lingüísticas:

En los comienzos de la década del noventa (Balboni 1991) propusimos un modelo de análisis más complejo que el tradicional de las “cuatro habilidades”: habilidades primarias: receptivas (escucha, lectura), productivas (monólogo, escritura), interactivas (diálogo oral, chateo, mensajes de texto, correo electrónico); habilidades secundarias, que combinan en distintos modos las actividades primarias: resumen, dictado, toma de apuntes, paráfrasis, traducción – habilidades que prevén ya sea la recepción como la producción de un texto oral o escrito.

Competencia socio-pragmática:

Partiendo de un currículo para la escuela primaria en los primeros años noventa (Freddi 1987a, b; 1988) se propone un modelo que integra por una parte la tradición funcionalista de Cassirer, Bühler, Jakobson, Halliday, como de la impropriamente denominada “funcional-nocional” de Trim y Wilkins.

Según este modelo, cada función se realiza según una serie de actos comunicativos (se retoma el concepto de “acto” de Austin e Searle, reemplazando la función comunicativa de Wilkins).

La comunicación acontece en una situación social, por lo tanto se aplican todas las gramáticas sociolingüísticas, pero sobre todo las que se relacionan con los registros de lengua que dependen de las diversas concepciones de jerarquía, estatus, respeto; contexto cultural, que puede ser el de un determinado país o, en el mundo globalizado, el descrito en el modelo de competencia comunicativa intercultural que propusimos en el segundo Documento de esta serie (Balboni 2006c).

Para Calderón & Castillo(2016). Formar profesores de lenguaje y comunicación para la diversidad señala que la docencia del lenguaje y las lenguas, en especial de la lengua castellana, ha sido objeto de profundas reflexiones y en cierta medida ha estado supeditada a los avances de la lingüística como ciencia y a las teorías literarias. En las décadas de 1960 y 1970, teniendo de fondo los planteamientos de la lingüística estructural y generativa, la enseñanza de la lengua se limitó a la exposición de las teorías gramaticales, y sus presupuestos sistemáticos, con claro enfoque descriptivo. A mediados de los años 1980 y durante los años 1990, surgió un primer intento por apartarse de esta tendencia teórica, sistemática. Se planteó un cambio hacia el enfoque semántico-comunicativo, en el que la idea de lenguaje pasó de una orientación exclusiva de lengua como sistema a procesos de significación a través de variados códigos y formas de simbolizar. Se introdujo el concepto de situación que se convirtió en el elemento central de los procesos de significación, en el que además se incluyó a los sujetos y sus manifestaciones históricas, sociales y culturales. Esta nueva tendencia se enfocó en los productos comunicativos, sus usos sociales ubicados en contextos reales de comunicación. Sin embargo, las prácticas educativas poco variaron; si bien se abandonó un poco la enseñanza de la ortografía y la gramática, con fuerte carácter memorístico, prevaleció el carácter instrumental y técnico del desarrollo de las habilidades lectoescriturales y orales. Durante los años 1990, en Latinoamérica, y por disposiciones de organismos internacionales, se generaron políticas educativas

para el mejoramiento de la enseñanza de la lectura y la escritura. Políticas que se convertirían en los denominados lineamientos curriculares y que hicieron eco al discurso de las competencias, puestas en la orientación pedagógica del discurso del desarrollo.

De allí que las pretensiones del discurso educativo de finales de la década del ochenta para construir saberes significativos en cada uno de los campos del conocimiento, y en particular del lenguaje, se remplazó por el discurso de las competencias; pues los primeros resultaban menos estables y más difíciles de incluir en los currículos; mientras que las competencias definen atributos concretos de los sujetos en el aspecto económico-laboral, y permiten crear sistemas estandarizados de evaluación, más acordes con la mercantilización de la educación.

Por tanto gran parte de lo que ocurre en el aula se produce a través de los usos lingüísticos orales y el uso correcto de la lengua oral no es exclusivo de las asignaturas de Ortología, de Fonética y Fonología, de Lingüística o de Dialectología. Desarrollar la competencia comunicativa, la competencia discursiva oral o expresión oral en nuestros alumnos es una cuestión que involucra a todos aquellos que, de alguna u otra forma, estamos comprometidos con la enseñanza de la lengua como un medio de la expresión de sentimientos e ideas, es decir, con la comunicación. Abascal (1993) afirma que en todas las áreas los estudiantes deben comprender textos y dar cuenta de ellos; además, al lenguaje de cada disciplina se accede desde ella misma.

La Competencia Textual:

“Es la capacidad para articular e interpretar signos organizados en un todo coherente llamado texto. La competencia textual implica las competencias consideradas anteriormente y, además, las competencias cognitiva y semántica” (Girón y Vallejo, 1992: 20).

El comunicador es una especie de arquitecto de la conducta humana, un practicante de la ingeniería del comportamiento, cuya función es inducir y persuadir a la población a adoptar determinadas formas de pensar, sentir y

*actuar, que le permitan aumentar su producción y su productividad y elevar sus niveles y hábitos de vida*³.

V.- El Uso De Las Tic en el Saber Hacer Desde La Comunicación Para el Desarrollo De Las Competencias:

Las TICs son un conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación, relacionada con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información de forma rápida y en grandes cantidades (González et al., 1996: 413). Siguiendo a Cabero (1996), los rasgos distintivos de estas tecnologías hacen referencia a la inmaterialidad, interactividad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, digitalización, influencia más sobre los procesos que sobre los productos, automatización, interconexión y diversidad.

El informe Aprender a ser (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica⁴. La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación masiva, ha agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó. Posiblemente, el siglo XXI amplificará estos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo.

³ Jorge Ramsay, y otros: Extensión Agrícola Dinámica de Desarrollo Rural, Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas, San José, Costa Rica, 1960 (4.ª ed., 1975).

⁴ el riesgo de alienación de su personalidad, implícito en las formas obsesivas de la propaganda y De la publicidad, en el conformismo de los comportamientos que pueden ser impuestos en detrimento de las necesidades auténticas y de la identidad intelectual y afectiva de cada cual. riesgo de expulsión, por las máquinas, del mundo laboral, donde tenía al menos la impresión de moverse libremente y determinarse a su arbitrio." Aprender a ser, Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, UNESCO-Alianza Editorial, Madrid, 1987, pág. 31.

Sánchez, González, & Sánchez (2013) menciona que se habla de sociedad de la información debido a que a través del uso de las TIC se ha permitido a los individuos a nivel mundial, el acceso de extensos niveles de información, y es así que se hace necesario que los bachilleres de educación pública empiecen a formar parte de esta colectividad que cada día está en constante innovación.

El cambio social y cultural provocado por el desarrollo de las TIC, inciden en todos los niveles del mundo educativo, para las nuevas generaciones de estudiantes esta nueva cultura ha sido asimilado de manera natural. (Gutierrez, 2003) a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica

El desarrollo de las competencias, en conjunto con las Tic, se lo evidencia con profundidad desde el año 2000 (véase Tobón, 2001, 2002, 2005, 2006^{a,b} y 2008) *proponemos concebir las competencias como: Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (Tobón, 2008).*

En la actual sociedad del conocimiento (Arancibia, 2001: 76), considerada como una sociedad del aprendizaje ("learning") y del aprendizaje a lo largo de toda la vida ("life-long learning"), la educación y la formación se convierten en factores clave (Soete et al., 1996). En este sentido, el Libro Blanco sobre la Educación y la Formación de la Comisión Europea afirma taxativamente que en dicha sociedad, "la

educación y la formación serán los principales vectores de identificación, pertenencia y promoción social” (Comisión Europea, 1995: 16).

El empleo de las TICs en la formación de la enseñanza superior aporta múltiples ventajas en la mejora de la calidad docente, promoviendo una nueva visión del conocimiento y del aprendizaje (Bartolomé, 1997), afectando a los roles desempeñados por las instituciones y los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Neil Postman ha planteado una distinción relevante entre una tecnología y un medio. Así, una tecnología se convierte en un medio cuando obtiene un lugar en un contexto social determinado. De tal manera que, una tecnología es simplemente una herramienta, una máquina, mientras que un medio es una creación social y cultural (Postman, 2006, p. 145). Este planteamiento implica que la utilización de una tecnología por parte de una determinada cultura en particular no es necesariamente la única forma en que puede ser utilizada. En consecuencia, es posible utilizar una tecnología de modo que sus consecuencias sociales, económicas o políticas sean muy diferentes de una cultura a otra.

Manuel Area (2004) plantea en clave de reto la integración de las tecnologías de comunicación digitales, fundamentalmente Internet, en los procesos formativos utilizados en la enseñanza superior. Y por tanto, hablamos de cambiar las formas de comunicación entre los docentes y el alumnado, y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva tecnológica, el papel que las NT está comenzando a jugar en la modificación de entornos clásicos y tradicionales de comunicación es bastante significativo, de manera que no sólo se crean nuevas posibilidades de expresión y se modifican las fases de elaboración de medios de comunicación, sino que también se desarrollan nuevas extensiones de la

misma, acercando al concepto formulado por McLuhan de la “aldea global”, adquiriendo en esta aldea marcos y transculturales.

Adentrándonos en el primero de los aspectos citados, la utilización de las NT influye en la modificación de las fases usuales que se siguen para la creación de cualquier medio comunicativo. Así Cebrián Herreros (1992) llama la atención sobre su influencia en la modificación de las fases de: producciónpostproducción, almacenamiento y tratamiento, y recepción y acceso.

Estamos de acuerdo con Fontcuberta (1992, 18) cuando plantea, que no está más informado el individuo que lee cinco periódicos, observa varias cadenas de televisión y oye diferentes emisoras de radio, sino aquel que es capaz de determinar “a) los elementos básicos para interpretar la misma, b) darse cuenta de las omisiones claves para la misma, c) descubrir las tácticas y estrategias de persuasión empleadas en la emisión de los mensajes informáticos, lo cual implica conocer los mecanismos de producción de la información, y d) ser capaz, en consecuencia de aceptar o rechazar el mensaje, global o parcialmente, pero siempre de la manera crítica.”

VI.- La Academia En El Desarrollo De Las Competencias Orales:

La universidad ha sido un lugar privilegiado para el empleo de la palabra, pues todavía nuestra experiencia cotidiana conoce numerosos momentos intensamente orales, a comenzar por la intervención desaliñada que escucháis. De las lecciones en aula, debates o los concursos hasta la colación del grado máximo y las discusiones que se generan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es así como la Declaración de Bolonia (1999) sienta las bases para la creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) conforme a principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad. En ella se estableció un plazo hasta el 2010 para realizar todas las acciones oportunas para su puesta en marcha, mediante la

celebración de Conferencias Ministeriales bienales (Praga, 2001; Berlín, 2003; Bergen, 2005; Londres, 2007) donde se revisaron lo conseguido y se establecieran las directrices para la continuación del proceso.

Por tanto la universidad encuentra en la comunicación verbal su razón de ser y uno de sus mejores instrumentos.

La acusada oralidad (tan patente en los discursos) de la institución universitaria, una verdadera escuela de tribunos o al menos, un ámbito muy apropiado para recrear y transmitir la cultura elocuente que empapaba por entonces cualquier profesión o saber. Finalmente, el verbo académico nos sirve además como ejemplo de discurso corporativo, asunto éste de la voz de la corporación con derivaciones inmediatas en cuanto atañe al contenido de los discursos, a su censura y a la propiedad intelectual o 'literaria' de que pudieran ser objeto.

Si bien algunos autores circunscriben el concepto de formación a la edad de crecimiento (niños y jóvenes) y lo diferencian del concepto de educación, que designa los procesos para los adultos, consideramos que la pedagogía universitaria puede incorporar el concepto de formación toda vez que está en juego un tipo particular de formación: la formación para la profesión.

Según Gilles Ferry, "formarse es adquirir cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma" (1997: 53). Se trata entonces de un desarrollo personal que consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas de una profesión, oficio o trabajo. Según el autor, de este proceso forman parte la enseñanza y el aprendizaje, pero éstos no son sinónimos de formación. "El sujeto se forma solo y por sus propios medios (...) pero uno se forma sólo por mediación" (1997: 54 y 55). De esta manera, los dispositivos, los contenidos de aprendizaje, el currículum son medios para la formación pero no la formación en sí.

Considerando lo afirmado por Alfonso Lizárraga Bernal incorpora a su conceptualización del proceso de formación dimensiones sociales y políticas. “La formación es la resultante de la articulación de procesos socio históricos y procesos individuales, donde los primeros operan como procesos condicionantes y los segundos como procesos de especificación de la formación del individuo” (1998:161). Desde este punto de vista toda relación social y toda práctica social son formativas en algún sentido.

Así, la formación es un proceso de apropiación por parte de la persona de conocimientos, valores, representaciones, formas de hacer, de ver, de decir. Un proceso donde ciertas prácticas y relaciones resultan significativas, lo configuran y reconfiguran.

Por tal motivo el papel mediador del lenguaje en el acceso al saber implica necesariamente convertir las aulas en espacios ricos en intercambios comunicativos para hacer posible la apropiación del discurso académico y de otros formales.

(Roldán 2001-2002) establece que gran parte de nuestros alumnos universitarios sienten que no tienen soltura expresiva oral en sus presentaciones orales, tanto en situaciones interactivas (conversaciones, diálogos, debates) como en situaciones no-interactivas (informes orales, disertaciones), lo cual nos ha llevado a investigar las posibles causas que llevan a nuestros alumnos a sentirse con poca soltura expresiva oral.

Hoy en día, los ciudadanos necesitan mayor cantidad y calidad de educación, ya que los retos y contextos en los que tienen que desenvolvernse y cohabitar son más variados y complejos. Precisamos ser más competentes que en décadas anteriores para poder emplear y apropiarnos de la información y la tecnología digital. Esta formación o, si se prefiere, alfabetización de los individuos ante los múltiples lenguajes y códigos (textuales, icónicos, hipertextuales, audiovisuales, multimedia...) que adopta la información debería ser una meta recurrente y permanente de todo el sistema educativo desde la educación infantil hasta la superior.

Las universidades deben ofrecer a la ciudadanía una educación superior, donde, entre otras metas, se les forme como sujetos competentes para afrontar los complejos desafíos de la cultura, del conocimiento, de la ciencia, de la economía y de las relaciones sociales de este siglo XXI.

El profesorado universitario debe sensibilizarse respecto a los cambios de roles vinculados a la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en el marco docente, valorando que pueden liberarlo en cierta medida de la tarea de transmitir información y conocimientos, para convertirlo en dinamizador y referente del proceso de aprendizaje.

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

Conclusiones:

- Fomentar una enseñanza interesada en lo utilitario más que en lo cultural. El afán de fomentar la imaginación y la creatividad debería también llevar a revalorar la cultura oral y los conocimientos extraídos de la experiencia del niño o del adulto.
- La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer; aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.
- Es esencial el rediseño de paradigmas por parte de la Academia, en concebir una enseñanza tradicional, trasladándolo a concebir que la oralidad Constituye una “disciplina”, no el producto de la intuición o de “condiciones naturales”. Ya que La oralidad por sí sola no asegura ningún resultado si no se logra una efectiva intermediación.

- La Educación favorece siempre a los cambios en las relaciones interpersonales, lo cual se verá reflejado en la sociedad en común.
- Asumir una pedagogía basada en competencias, constituye una integración de elementos cognitivos, afectivos, sociales y conductuales.

Bibliografía:

- Abascal, J. et al. 1993. "La lengua oral en la Enseñanza Secundaria". Lomas, C. y Osoro, A. (coords). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona: Paidós.
- Alicia Altet Vigil, La revista 'Filosofía y Letras', Madrid, Fundación Universitaria Española, 1981.
- Amador, R. (coord.) (2003). "Tecnologías de información y comunicación", en Á. D. López y Mota (coord.), Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos: procesos de enseñanza y aprendizaje, t. II, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 183-350.
- ÁVILA, Raúl. La lengua y los hablantes. México : Trillas, 1990.
- BERNAL LEONGÓMEZ, Jaime. Antología de lingüística textual. Bogotá : Imprenta Patriótica del Instituto Caro y Cuervo, 1986.
- Brunner, J. J. (2000). Educación: escenarios de futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información, documento de trabajo, Programa de la Promoción para la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), Santiago de Chile.
- CABERO, J. y otros (1993): "Esfuerzo mental y percepciones sobre la televisión/vídeo y el libro", Bordón, 45, 2, 143-153.
- CABERO, J. (coord) (1993): Investigaciones sobre la informática en el centro, Barcelona, PPU.
- Calderón, D. I., & Castillo, S. S. (2016). Formar profesores de lenguaje y comunicación en y para la diversidad: una propuesta desde Alter-Nativa. Enunciación, 20(2), 174-189.
- Casaburi, G. y Mondino, G. (2000). Com.ar. La revolución de las tecnologías de la información y la comunicación en Argentina, Argentina: IERAL.

- CASTAÑO, C. (1992): Análisis y evaluación de las actitudes de los profesores hacia los medios de enseñanza, Sevilla, Facultad de Filosofía y CC. de la Educación, Tesis doctoral inédita.
- Competencias informacionales y digitales en educación superior» [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 7, n.º 2. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].
- Flores Ochoa, Rafael. Evaluación pedagógica y cognición. Colombia: MacGrw- Hill, 2000.
- GIRÓN, María Stella y VALLEJO, Marco Antonio. Producción e interpretación textual. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1992.
- GONZÁLEZ GUITIÁN Y MARTÍNEZ RÍOS: El profesional de la información y el comportamiento ético en el contexto actual, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, noviembre 2009, www.eumed.net/rev/cccss/06/ggmr.htm
- Hernández, P. O. F., Zermeño, M. G. G., & Izquierdo, D. D. J. Z. (2015). Valoración de las competencias digitales en alumnos para la implementación de un curso b-learning de Lenguaje Arquitectónico. Campus Virtuales, 4(2), 16-29.
- HYMES, Dell. "Hacia etnografías de la comunicación" en : Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. México : UNAM, 1974.
- JIMÉNEZ, Javier. "Competencia lingüística y competencia comunicativa" en : Lenguaje en acción. Medellín : Editorial Universidad de Antioquia, 1986, p.p. 36 - 40.
- Las transformaciones de la Educación Superior en América: Identidades en construcción Instituto Internacional de UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC, 2008. (2da etapa). ISSN 0798-1228.
- Lizárraga Bernal, Alfonso (1998) "Formación humana y construcción social. Una visión desde la epistemología crítica". En Revista de Tecnología Educativa. Volumen XIII N.º 2 Santiago, Chile.

- Prieto, J. P. (2016). Una aproximación metodológica al uso de redes sociales en ambientes virtuales de aprendizaje para el fortalecimiento de las competencias transversales de la Universidad EAN. *Virtu@ lmente*, 1(1), 1-16.
- Roldán, Eduardo. 2001-2002. "Sobre la Ortología". *Documentos Lingüísticos y Literarios* 24-25: 59-62.
- Rizo, M., & Katyuska, K. (2016). Estudio del Lenguaje de Señas como Alternativa Comunicacional para el Comunicador Social de la Universidad de Guayaquil (Doctoral dissertation, Universidad de Guayaquil. Facultad de Comunicación Social).
- UNESCO (1983). *La Educación para la Cooperación Internacional y la Paz en la Escuela Primaria*. Paris.
- UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, VICERRECTORADO ACADÉMICO. (2000). *Paradigmas de la Educación*. Enero 2012, Observatorio Regional de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) Bogotá, Colombia.
- Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (2005). *Lineamientos para la construcción de diseños curriculares pertinentes*. Unellez. Barinas.
- Vygotsky, S. (1984). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Granada.