UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGOGICO Y DE INVESTIGACION EN EDUCACION SUPERIOR CEPIES

ACTIVIDADES COMUNICACIONALES PARA CONSOLIDAR UN AMBIENTE PEDAGÓGICO COMUNITARIO EN LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UPEA

Tesis de Maestría para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior
Mención: Elaboración y Evaluación de Proyectos Educativos

POR: Lic. LIDIA JUANA YANARICO CATACORA
TUTOR: M. Sc. ALFREDO ANGEL QUIROZ SOLIZ

LA PAZ – BOLIVIA

2018

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

ACTIVIDADES COMUNICACIONALES PARA CONSOLIDAR UN AMBIENTE PEDAGÓGICO COMUNITARIO EN LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UPEA

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior, Mención: Elaboración y evaluación de proyectos educativos, del Postulante*:*

LIDIA JUANA YANARICO CATACORA

Nota Numeral: ..…….

Nota Literal: …….…….…….…

Significado de Calificación: ….……..…...

Director CEPIES: …….. …….....

Sub Director CEPIES: …….. …….....

Tutor: ……. …….....

Tribunal: …… …….....

Tribunal: …… …….....

La Paz,…...…de…….…...…… de 2018

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (66-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-65) Insuficiente.

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a mi querido hijo Pablo André, el motor de vida y razón de ser.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a CEPIES, a cada uno de los docentes por su paciencia y conocimiento. A mí tutor Lic. Alfredo Ángel Quiroz Solís por su apoyo. A la carrera de Ciencias de la Educación por permitirme realizar el trabajo, a los estudiantes y colegas. También a mis amigos por sus aportes y colaboración en la realización de la tesis.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN 1
CAPÍTULO I MARCO PROBLEMÁTICO DE INVESTIGACIÓN 6
1.1 Educación superior, un escenario complejo 6
1.2 Epistemología de la educación 8
1.3 Sistematización, planteamiento y formulación del problema 10
1.4 Objetivos 16
1.4.1 Objetivo general 16
1.4.2 Objetivos específicos 16
1.5 Justificación 17
1.5.1 Justificación teórica 17
1.5.2 Justificación práctica 17
1.5.3 Justificación metodológica 18
1.6 Planteamiento de la hipótesis 18
1.6.1 Identificación de variables 19
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 21
2.1 Educación superior 21
2.2 Comunicación pedagógica 23
2.3 Comunicación educativa en el aula 25
2.4 El aula como ambiente pedagógico comunitario 26
CAPÍTULO III ESTADO DEL ARTE 30
3.1 Campos de estudios referidos a la educación y a la comunicación 30
3.2 Transdisciplinariedad en la educación superior 33
3.3 Transdisciplinariedad y educación 34
3.4 Transdisciplinariedad y comunicación 36
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 39
4.1 Tipo de investigación 40
4.2 Diseño metodológico 41
4.3 Método de investigación 41
4.4 Población y muestra 43
4.5 Instrumento 44
4.6 Procedimiento 45
4.7 Validación del instrumento Método DELPHI 45
4.7.1 Selección de expertos 46

4.7.2 Desarrollo 47
4.7.3 Validación del instrumento 48
4.7.4 Conclusiones de la validación del instrumento 50
CAPÍTULO V EFECTOS DE LAS ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PEDAGÓGICAS PARA EL APRENDIZAJE CORRESPONDIENTE A UN AMBIENTE PEDAGÓGICO COMUNITARIO DEL AULA 51
5.1 Características de la carrera de Ciencias de la Educación 51
5.2 Actividades comunicativas pedagógicas desarrolladas por los docentes 53
5.3 Brechas con lo que debería ser un ambiente pedagógico comunitario 59
CAPÍTULO VI TIPO Y CALIDAD DE COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA (DOCENTES-ESTUDIANTES) EN EL AMBIENTE DEL AULA 60
6.1 Características de los estudiantes 60
6.2 Exposición de los resultados encontrados de estudiantes 61
CAPÍTULO VII PROGRAMA DE COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA DENTRO DEL ÁMBITO EDUCATIVO DEL AULA DIRIGIDO A LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS 73
7.1 Recomendaciones del taller de comunicación pedagógica realizado con los facilitadores del primer nivel 73
7.2 Estrategia 74
7.2.1 Programa de comunicación pedagógica en el aula 74
7.2.2 Organización 86
7.2.3 Proceso de orientación educativa 87
7.2.4 Pasos para la orientación educativa 89
7.2.5 Componente transdiciplinario del programa 89
CAPÍTULO VIII CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 91
8.1 Conclusiones 91
8.1.1 Docimasia de la hipótesis 91
8.1.2 Conclusiones respecto del objetivo general 91
8.1.3 Conclusiones respecto de los objetivos específicos 92
8.2 Recomendaciones 93
BIBLIOGRAFÍA 96
ANEXOS 101
Anexo Nº 1 Guía de preguntas para estudiantes y docentes 101
Anexo Nº 2 Taller de comunicación pedagógica con los facilitadores del Primer nivel 105
Anexo Nº 3 Encuesta elaborada para la consulta a expertos 110
Anexo Nº 4 Datos de la consulta a expertos 111

Índice de Gráficos

Gráfico N° 1 Punto de partida de la investigación 1
Gráfico N° 2 Objeto complejo de investigación 2
Gráfico N° 3 Enfoque epistemológico educativo utilizado en la investigación 10
Gráfico N° 4 Triangulación metodológica 40
Gráfico N° 5 Acciones desarrolladas para tener un ambiente pedagógico comunitario 54
Gráfico N° 6 Medios utilizados en el aula 55
Gráfico N° 7 Materiales que emplea en la comunicación dentro del aula 56
Gráfico N° 8 Proceso de desarrollo de la comunicación dentro del ambiente educativo del aula 57
Gráfico N° 9 Los procesos comunicacionales en el aula podrían estimular más el aprendizaje del universitario 58
Gráfico N° 10 Tuvo experiencias previas de formación superior 60
Gráfico N° 11 Sexo 61
Gráfico N° 12 Los estudiantes comunican sus sentimientos sobre el desarrollo del proceso educativo al profesor sin restricciones de ningún tipo 62
Gráfico N° 13 Orientación que más emplea el docente en la comunicación pedagógica 63
Gráfico N° 14 El docente genera un clima adecuado para el aprendizaje de los universitarios 64
Gráfico N° 15 Los mensajes que el docente produce en el aula 65
Gráfico N° 16 Si la comunicación del docente es vertical, las razones son 66
Gráfico N° 17 La comunicación entre el profesor y los estudiantes en el ambiente educativo del aula es: 67
Gráfico N° 18 Los recursos educativos del docente son 69
Gráfico N° 19 Los recursos educativos y comunicativos del docente en el aula generan 70
Gráfico N° 20 La calidad de la comunicación interpersonal 71
Gráfico N° 21 Virtud que debería tener la Carrera de Ciencias de la Educación 72
Gráfico N° 22 Estrategia de aprendizaje 74

Índice de Cuadros

Cuadro N° 1 Matriz de consistencia 20
Cuadro N° 2 Métodos en la educación superior 21
Cuadro N° 3 Aspectos claves de la educación y comunicación 24
Cuadro N° 4 Frecuencia de coeficientes de competencias de los expertos 46
Cuadro N° 5 Escala de valoración 47
Cuadro N° 6 Resultados estandarizados para la validación del instrumento dirigido a estudiantes de Primer nivel 48
Cuadro N° 7 Sobre la práctica profesional de los licenciados en Ciencias de la Educación 51
Cuadro N° 8 Planificación del programa 74
Cuadro N° 9 Guía de preguntas 74
Cuadro N° 10 Organización de módulos 86
Cuadro N° 11 Ventajas del programa de orientación educativa 87

Resumen

El trabajo se circunscribe al tema de las “actividades comunicacionales para consolidar un ambiente pedagógico comunitario en el primer nivel de la carrera de ciencias de la educación de la UPEA”. El aspecto medular que hace que la investigación adquiera un nivel de complejidad importante, no radica en las actividades comunicacionales en el aula como ambiente pedagógico (que sería un tema tradicional), sino qué aspectos desarrolla el docente para que dicho ambiente sea –además- comunitario. Entones, el ambiente pedagógico comunitario es un espacio de aprendizaje de la educación superior, donde el docente aprende de sus estudiantes y viceversa, los estudiantes aprenden de sus compañeros de aula, ellos a su vez aprenden de los sujetos y objetos que hacen a sus carreras, y así infinitamente. Es decir, y sobre todo, las personas aprenden de su interacción en y con su contexto y su ambiente. La meta de las actividades de ambiente comunitario es lograr que cada estudiante tome conciencia del rol que debe desempeñar como miembro de la agrupación, profundizando los lazos de cooperación y solidaridad con los compañeros, construyendo una vida comunitaria de gran valor y, asimismo, entregarse al crecimiento y desarrollo de ella.

El enfoque epistemológico educativo utilizado en la investigación, corresponde al Racionalista – Deductivo debido a que se orienta a que el conocimiento es más un acto de invención que de descubrimiento.

El objetivo general de la investigación busca establecer los efectos en la instauración y consolidación de un ambiente pedagógico comunitario del aula en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación de la UPEA mediante al análisis de las actividades que realizan los docentes.

En cuanto al aporte empírico, el trabajo establece la ausencia de un verdadero ambiente pedagógico comunitario, más si la constatación de la presencia de un ambiente tradicional

de aprendizaje. Una regular interacción comunicativa entre el docente y el estudiante. El uso de materiales y mensajes para la comunicación, que conforman una situación de comunicación vertical, en un clima que no siempre es el más adecuado para la estimulación del aprendizaje. Se estableció que los docentes universitarios, en su trabajo dentro del aula, tienden a prescindir de técnicas comunicacionales como el textuado del aula, el trabajo en grupos para la investigación, de manera que no aprovechan los espacios y elementos que podrían mejorar el aprendizaje desde la comunicación pedagógica.

En cuanto a la propuesta se plantea un programa de comunicación pedagógica dentro del ámbito educativo del aula, basado en los aportes transdiciplinarios desarrollados en la investigación y dirigido a los docentes universitarios. Se entiende por transdisciplinario, el enfoque psicológico de la comunicación, los aportes de la psicología educativa para mejorar el aprendizaje, las prácticas comunitarias de retroalimentación orientadas al aprendizaje, entre las más importantes.

Palabras claves:

Pedagógico, ambiente comunitario, actividades comunicacionales, educación superior, textuado del aula, comunicación horizontal.

Summary

The work is confined to the theme of "communication activities to consolidate a community pedagogical environment in the first level of the career of education sciences of the UPEA". The core aspect that makes research acquire a significant level of complexity, does not lie in the classroom communication activities as a pedagogical environment (which would be a traditional theme), but what aspects the teacher develops so that this environment is - in addition - community. Then, the community pedagogical environment is a learning space of higher education, where the teacher learns from their students and vice versa, students learn from their classmates, they in turn learn from the subjects and objects that make their careers and so on infinitely. That is to say, and above all, people learn from their interaction in and with their context and their environment. The goal of the community environment activities is to make each student aware of the role he / she should play as a member of the group, deepening the bonds of cooperation and solidarity with his / her peers, building a community life of great value and, also, surrendering to the community. growth and development of it.

The educational epistemological approach used in research corresponds to the Rationalist - Deductive because it is oriented to knowledge is more an act of invention than discovery.

The general objective of the research seeks to establish the effects on the establishment and consolidation of a classroom pedagogical community environment in the first level of the Career of Education Sciences of the UPEA through the analysis of the activities carried out by teachers.

Regarding the empirical contribution, the work establishes the absence of a true community pedagogical environment, more if the verification of the presence of a traditional learning environment. A regular communicative interaction between the teacher and the student. The use of materials and messages for communication, which

make up a situation of vertical communication, in a climate that is not always the most appropriate for the stimulation of learning. It was established that university teachers, in their work in the classroom, tend to dispense with communication techniques such as classroom texturing, work in groups for research, so that they do not take advantage of the spaces and elements that could improve learning from the classroom pedagogical communication.

As for the proposal, a pedagogical communication program is proposed within the educational sphere of the classroom, based on the transdisciplinary contributions developed in the research and aimed at university teachers. It is understood by transdisciplinary, the psychological approach to communication, the contributions of educational psychology to improve learning, the community practices of feedback oriented to learning, among the most important.

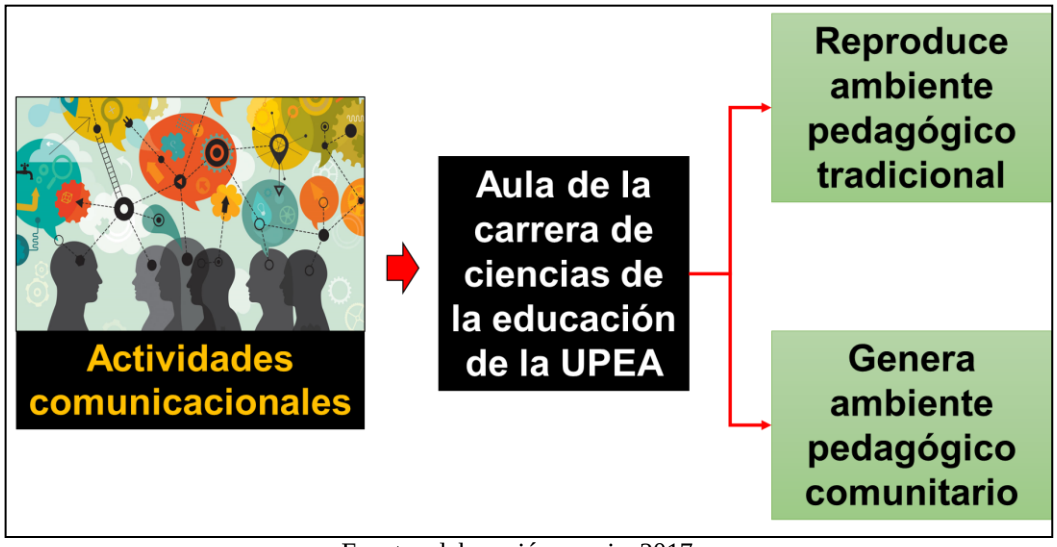
Keywords:

Pedagogical, community environment, communicational activities, higher education, classroom texturing, horizontal communication.

INTRODUCCIÓN

El tema de la presente investigación está referido a las "actividades comunicacionales para consolidar un ambiente pedagógico comunitario en la carrera de ciencias de la educación de la UPEA". El ambiente pedagógico comunitario es un espacio de aprendizaje de la educación superior, donde el docente aprende de sus estudiantes y viceversa, los estudiantes aprenden de sus compañeros de aula, ellos a su vez aprenden de los sujetos y objetos que hacen a sus carreras, y así infinitamente. Es decir, y sobre todo, las personas aprenden de su interacción en, con su contexto y su ambiente. El objeto de estudio, se centra en las prácticas o actividades comunicacionales que intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje, así la relación *"docente estudiante es llamada ´comunicación pedagógica´"* (Kan/Kalik, 1987), ambos aspectos, comunicación y ambiente pedagógico se muestran en el siguiente Gráfico.

Gráfico N° 1 Punto de partida de la investigación

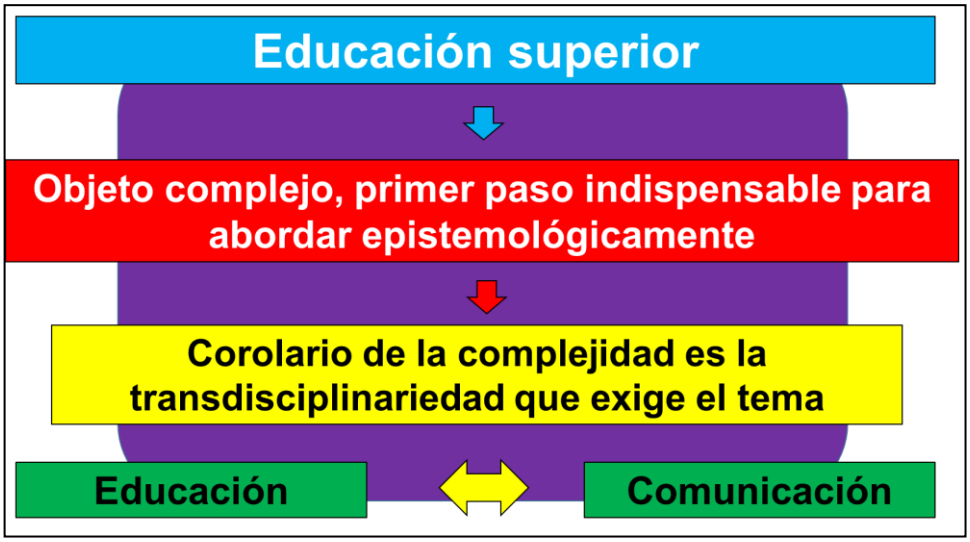


Fuente: elaboración propia, 2017.

El punto de partida de la presente Tesis reconoce a la educación superior como un objeto complejo (ver siguiente Gráfico), es un primer paso indispensable para abordar

epistemológicamente la cuestión, un corolario de la complejidad es la transdisciplinariedad que exige el tema, es decir, educación-comunicación.

Gráfico N° 2 Objeto complejo de investigación



Fuente: elaboración propia, 2017.

A la complejidad del objeto y a la necesidad de un abordaje transdisciplinario hay que agregar el enfoque cognitivo. Hasta ahora, en efecto, se ha analizado la educación superior como sistema, o como organización, o como institución o como centro de enseñanza-aprendizaje. Por supuesto, se trata de enfoques pertinentes de acuerdo con la naturaleza del objeto. Pero, curiosamente, se ha prestado poca atención al hecho de que la educación superior supone teorías del conocimiento y criterios de justificación de las mismas.

El ambiente pedagógico comunitario es un propósito a alcanzar en el desarrollo del aprendizaje universitario, el mismo convoca a la comunicación pedagógica entre docentes y universitarios, aunque, en última instancia, el que planifica la existencia de este espacio de trabajo académico es el docente. Así, el ambiente pedagógico

comunitario se refiere a todas aquellas actividades que los estudiantes realizan para resolver problemas cotidianos y que demandan el compartir responsabilidades, buscar soluciones y construir una vida divertida y disciplinada dentro de su ambiente. Estas actividades buscan inculcar y desarrollar en los universitarios:

- Que desempeñen responsabilidades dentro del ambiente comunitario de manera autónoma, consolidando y profundizando el sentimiento de ser miembros de una comunidad y, por medio de la cooperación, construyan una vida mejor.

- Tomen iniciativas y las concreticen en la resolución de diferentes problemas.

- Una actitud donde sean ellos mismos quienes busquen mejorar su vida educativa.

La meta de las actividades de ambiente comunitario es lograr que cada estudiante tome conciencia del rol que debe desempeñar como miembro de la agrupación, profundizando los lazos de cooperación y solidaridad con los compañeros, construyendo una vida comunitaria de gran valor y, asimismo, entregarse al crecimiento y desarrollo de ella. Sin embargo, en la realidad, los postulados del ambiente pedagógico comunitario pueden ser postergados por la práctica del ambiente tradicional.

El trabajo de investigación, destinado a establecer las actividades comunicacionales orientadas a consolidar un ambiente pedagógico comunitario, consta de ocho capítulos interconectados en una secuencia lógica. En el primero, se exponen los aspectos generales de la investigación, consistentes en el reconocimiento de la educación superior como un escenario complejo junto a las tareas de la epistemología de la educación superior y la denotación del problema, su expresión concreta expresada en la pregunta de investigación. Consistente con lo anterior, se realiza la justificación del trabajo, así como la formulación de los objetivos. Como objetivo general, el trabajo se propone establecer

el conjunto de actividades comunicacionales que utilizan los docentes de la UPEA para consolidar un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación.

En el capítulo segundo se exponen los aspectos más relevantes que conforman el marco teórico, para ello se realiza una exposición de conceptos y teorías para definir la educación superior, la comunicación pedagógica, la comunicación educativa en el aula y el aula como ambiente pedagógico comunitario. Estos cuatro aspectos, conforman el contexto teórico de la investigación y los conceptos y teorías expuestas apoyan el trabajo de investigación que se desarrolla de forma práctica posteriormente.

Adicionalmente, en el capítulo tercero se desarrolla el estado del arte, es decir, una recopilación de los campos de estudios referidos a la educación y a la comunicación, para ello se aborda la transdisciplinariedad en la educación superior, la transdisciplinariedad y educación y la transdisciplinariedad y comunicación.

Corresponde al capítulo cuarto la explicación de la metodológica de la investigación. De manera operativa se define el tipo y diseño de investigación, los métodos de investigación utilizados, la población y muestra con la que se trabajó, los instrumentos y su respectiva validación.

Posteriormente, en el capítulo quinto se exponen los primeros resultados de la investigación mediante los datos encontrados y el sucesivo análisis de los mismos, donde se interpreta los efectos en las actividades comunicativas pedagógicas para el aprendizaje correspondiente a un ambiente pedagógico comunitario del aula. En este punto, se establece la brecha entre la realidad actual y lo que debería ser un ambiente pedagógico comunitario.

En el capítulo sexto se expone otros resultados del trabajo práctico, consistentes en el tipo y calidad de comunicación pedagógica (docentes-estudiantes) en el ambiente del aula.

La propuesta, desarrollada en el capítulo séptimo, gira en torno a un programa de comunicación pedagógica dentro del ámbito educativo del aula dirigido a los docentes universitarios, como un aporte a la mejora de la educación superior.

En el capítulo octavo se exponen el cuerpo sistematizado de conclusiones y se formulan las recomendaciones más pertinentes para futuras investigaciones. Cabe destacar que la principal conclusión hace referencia a que las actividades comunicacionales desarrolladas dentro del ambiente del aula no son suficientes para obtener un mejor aprendizaje en los estudiantes, debido a su carácter fragmentado, parcial, donde la retroalimentación es muy débil; en otras palabras, el cuerpo docente prioriza la comunicación oral descuidando las otras formas de comunicación, de manera que no se las explota mediante actividades concretas en beneficio del proceso de enseñanza aprendizaje. Así, se reproduce el ambiente pedagógico tradicional y no se trabaja en un ambiente pedagógico comunitario, que posibilitaría a los universitarios “inventar” más que “descubrir” teorías y conocimientos.

Para finalizar se desarrolla el sistema de consulta compuesto por la bibliografía y el correspondiente anexo que evidencia los diferentes recursos empleados y que permiten evidencia el manejo y uso de los instrumentos de recolección de la información**.**

CAPÍTULO I MARCO PROBLEMÁTICO DE INVESTIGACIÓN

1.1 Educación superior, un escenario complejo

El enfoque dominante en la educación superior, según Pérez (2007) es que se refuerza el peso de las formaciones profesionalistas, de la cultura monodisciplinar y de la influencia del modelo económico sobre la universidad. El currículo de cada Facultad y a veces el gobierno de las mismas depende de la cultura profesionalista. Esta educación profesionalista implementa procedimientos educativos tradicionales, "*durante mucho tiempo la transmisión de conocimientos venía en envases codificados por las disciplinas y profesiones. Ahora tenemos problemas que requieren competencias diversas*" (Pérez, 2007. P. 4).

Es que la clave está en la naturaleza de los problemas (que son complejos) y en las políticas para resolverlos (que tienen que ser interdisciplinarios). En los estudios sobre el nuevo modo de producción de conocimientos Gibbons (2006) y otros autores subrayan que en todo el campo de la actividad científica ya no pueden reproducirse las pautas de los trabajos monodisciplinarios si se quiere resolver los problemas de la sociedad. Si se mira las cosas desde el punto de vista de los procesos del conocimiento se necesita reconocer en su dimensión genética como intervienen la realidad, la subjetividad, el lenguaje, las comunicaciones sociales y otros factores en la construcción de la inteligencia humana a través de los aprendizajes.

En la educación superior, la centralidad que tienen los problemas epistemológicos y cognitivos se relacionan al estudio de las prácticas vigentes como son la enseñanza en el aula, los procesos de comunicación entre los actores, los problemas de gestión, de organización, de políticas. Ahora bien, para analizar muchas de estas cuestiones se necesitan instrumentos de análisis de mayor precisión.

A veces los docentes ignoran las condiciones de comunicación y el aula se convierte en un sistema sin feedback, es decir, sin retroalimentación, donde reina la ley del silencio de acuerdo a la teoría de la información. El feedback, de esta manera, es un mecanismo que supone el retorno de una parte de los elementos que salen del sistema. Esto quiere decir que algo sale del sistema y luego, al menos un fragmento o una proporción, vuelve a ingresar al mismo. Muchas veces el regreso de la salida permite corregir el sistema en cuestión a partir de los datos que ingresan.

Es habitual que la idea de feedback se emplee en el terreno de la comunicación, como una devolución que realiza el receptor. Un esquema básico de una situación comunicativa incluye a un individuo que emite un mensaje (el emisor) y a un individuo que lo recibe (el receptor). Si el receptor, al obtener la información del mensaje, responde al emisor, se produce el feedback.

El desarrollo histórico del rol y labor que realizan los docentes universitarios en el marco pedagógico es esencialmente un proceso de comunicación que sufrió una serie de cambios con características propias, respondiendo a un proceso sincrónico respecto a su génesis y referencia como lo es la actividad de pedagogo. Para desarrollar con efectividad la tarea de instruir y educar no basta con un adecuado conocimiento de las ciencias que se imparten, también es imprescindible el dominio adecuado y científicamente fundamentado del proceso comunicativo.

La comunicación que se lleva a cabo por los docentes universitarios en el proceso pedagógico se mueve en un espectro que va desde una adecuada comunicación hasta su ruptura. Esto trae como consecuencia que se deba realizar un trabajo encaminado a eliminar las dificultades y a la realización de estrategias que posibiliten su óptimo

desarrollo. O sea, lograr una caracterización inicial de los nexos comunicativos en sus diferentes contextos, lo que posibilita realizar un eficaz trabajo sobre bases objetivas.

Para redondear el escenario complejo de la educación superior, cabe señalar que el modo de producción y de transmisión de conocimientos se está transformando rápidamente dejando a las estructuras académicas que se inventaron en otros contextos en situación vulnerable. Esto se presenta con notoriedad, en la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Pública de El Alto, donde los estudiantes manifiestan contrariedades al estilo docente de trabajar en el aula, pues por más que en la teoría se habla de superar los viejos modelos de la educación tradicional, en la práctica se los reproduce, pues gran parte del trabajo se lo realiza mediante la charla magistral, sin registro alguno del feedback, lo que va denotando déficit comunicaciones en el proceso educativo.

1.2 Epistemología de la educación

La epistemología es "*una disciplina filosófica que trata precisamente de llevarnos a la génesis del proceso de obtención del conocimiento, su relación con la ciencia y la educación.*

Esta tarea tan compleja, se logra cuando el ser humano se cuestiona y se obliga a responder el porqué de lo que sabe, cómo lo sabe y las razones por las cuáles quiere apropiarse del conocimiento.

La epistemología es un análisis, una reflexión, una forma de racionalidad, una manera de pensar en algo, una crítica, una indagación referente al conocimiento. La epistemología es un metalenguaje, un saber acerca del saber, es la dimensión de la filosofía que se aboca a la investigación científica y su producto, el conocimiento científico" (Zamudio, 2012).

El problema específico de la epistemología con respecto a la pedagogía radica en descubrir y definir su objeto. En el contexto de esta reflexión con respecto a las ciencias, se deben pensar las relaciones que surgen actualmente e intentan definirse en esta problemática: las relaciones entre epistemología y pedagogía. "*La filosofía debe desempeñar una función de reflexión sobre los resultados y métodos de las ciencias de la educación y de las ciencias humanas relacionadas con ellas y evidentemente, en particular, con la pedagogía, considerada ésta como la principal de dichas ciencias de la educación, expresión empleada por los autores franceses al referirse a todas las ciencias o (disciplinas) que aluden o tratan con la realidad compleja de la educación, desde la sociología de la educación hasta la economía de la educación, por ejemplo. En este sentido se afirma que la situación actual de las ciencias de la educación exige replanteamientos epistemológicos*" (Bedoya, 2003).

Esto se entiende más claramente si se considera que la epistemología fundamentalmente es un pensar filosófico; pensar sobre el carácter científico de la pedagogía es realizar una tarea hoy sumamente urgente por la situación que ésta reviste y por el estatus que intenta conquistar y/o mantener frente a las demás ciencias ya constituidas en el proyecto de serlo.

En la presente investigación, se adopta el Enfoque Epistemológico Racionalista – Deductivo por considerarlo determinante en las teorías educativas que el docente utiliza en el proceso de aprendizaje, enseñanza y evaluación dentro la educación superior. En este enfoque se concibe como producto del conocimiento científico el diseño de sistemas abstractos dotados de alto grado de universalidad que imiten los procesos de generación y de comportamiento de una cierta realidad. Según esto, "*el conocimiento es más un acto de invención que de descubrimiento*" (Padrón, 1998). Los sistemas teóricos son el producto por excelencia del conocimiento científico y ellos se inventan o se diseñan, no

se descubren. A su vez, los sistemas teóricos se basan en grandes conjeturas o suposiciones arriesgadas acerca del modo en que una cierta realidad se genera y se comporta.

No es tan importante que un diseño teórico sea el fiel reflejo de un sector del mundo. Más importante es que imite esquemática y abstractamente el sistema de hechos reales que pretende explicar, pero tampoco bajo la referencia de cómo son las cosas objetivamente sino bajo la referencia de cómo una sociedad en un cierto momento histórico es capaz de correlacionar intersubjetivamente esa realidad con ese diseño teórico.

Gráfico N° 3 Enfoque epistemológico educativo utilizado en la investigación

Fuente: elaboración propia, 2018.

1.3 Sistematización, planteamiento y formulación del problema

Un aspecto importante con relación a las prácticas de aula, desde cualquier modelo pedagógico que se utilice por el docente, tiene que ver con las condiciones de comunicaciones, frente a esta categoría la comunicación, la comunicación del saber qué

es lo que finalmente todo docente pretende, supone de la completa disponibilidad del estudiante de recibir la comunicación. "*Tal comunicación requiere de la conexión entre docente y estudiante, es decir identidad de sus estructuras mentales*" (Not, 1983).

La comunicación crea también, la identidad de campo semántico y de códigos lo cual debe ser traducido en un lenguaje de identidad entre docente y estudiante, porque si el primero emite un mensaje pero el segundo no lo recibe, aunque escuche porque no comprende el lenguaje utilizado, entonces no hay aprendizajes significativos, es decir el método tradicional de trasmisión de conocimientos, en ciertos momentos puede ser positivo dado la conexión lingüística que se da entre estudiante-docente de tal forma que se abran las perspectivas de la reflexión y conlleven a la construcción de pensamiento crítico.

Una correlación que se inicia en un modelo centrado en lo que el teórico-práctico de la obra "Pedagogía del Oprimido" de Paulo Freire llamó dialógico (de concepción transformadora, en donde la criticidad y la creatividad están altamente fomentadas, la función educativa es la reflexión-acción y el objetivo evaluable es la capacidad de pensar-transformar).

La situación de la cual parte la identificación del proceso educomunicativo, parte de la necesidad de investigar cómo se desarrolla la comunicación entre el docente y los estudiantes en el ambiente del aula, pues este elemento puede ser un dinamizador del avance curricular o por el contrario, puede ser un elemento que bloquea el propio proceso de aprendizaje.

La comunicación está presente en todos los tipos de actividad humana. Pero hay tipos de trabajo donde la misma, debido a que constituye un factor que acompaña a la actividad, se convierte en categoría cardinal profesionalmente importante. De esta forma, la

comunicación ya no interviene como una forma de acción recíproca humana diaria sino como una categoría funcional. Precisamente en la actividad pedagógica, la comunicación es funcional e importante profesionalmente. La misma interviene como instrumento de influencia y las condiciones habituales y funcionales de la comunicación aquí reciben una "carga" adicional ya que, a partir de los aspectos humanos, se transforman en componentes profesionalmente creativos.

De esta forma *"el propio proceso de la comunicación del pedagogo y los educandos aparece como una categoría profesional de la actividad pedagógica"* (Jiménez, 2006).

La comunicación pedagógica en el sistema "pedagogo-educandos" es una variedad de la comunicación profesional que aparece como un elemento integrante de la actividad del organizador, del educador, del dirigente, del docente de la enseñanza de producción, del médico, etc. (Universidad Nacional de San Martín, 2010).

El paso de la situación comunicativa de la esfera de la comunicación cotidiana a la profesional no se realiza simplemente.

En la actividad pedagógica del primer nivel la Carrera de Ciencias de la Educación se produce un proceso intensivo de la profesionalización de la comunicación cotidiana. La *"palabra del docente, - apuntó V.A. Sujomlinski, - no es un instrumento variable de influencia sobre el alma del educador. El arte del educador consiste ante todo en el arte de hablar, de dirigirse al corazón humano"* (Jiménez, 2006).

El pedagogo continuamente realiza una actividad comunicativa multifacética. La comunicación pedagógica-profesional es un sistema (procedimiento y hábitos) de acción recíproca sociopsicológica del pedagogo y de los educandos, cuyo contenido es el intercambio de información, ejercer influencia educativa, organizar las relaciones

recíprocas con la ayuda de los medios de comunicación. Además, el pedagogo interviene como activador de este proceso organizándolo y dirigiéndolo.

A.A. Leontiev al destacar la importancia de las funciones didácticas-educativas de la comunicación pedagógica señala que *"la comunicación pedagógica óptima es la comunicación del docente (y más ampliamente - del colectivo pedagógico) con los estudiantes en el proceso de enseñanza, la cual crea las mejores condiciones para el desarrollo de la motivación de los estudiantes y el carácter creativo de la actividad docente, para la formación de la personalidad del escolar, garantiza un clima emocional favorable a la enseñanza (particularmente, obstaculiza el surgimiento de las barreras psicológica), garantiza la dirección de los procesos sociopsicológicos en el colectivo infantil y permite utilizar al máximo las particularidades personales del docente en el proceso docente"* (Jiménez, 2006).

De esta forma, la comunicación pedagógica interviene como uno de los principales medios de la influencia pedagógica. En el proceso de la comunicación del pedagogo y del estudiante no sólo se realizan las funciones de la enseñanza y la educación, sino también se realizan otras tareas pedagógicas no menos importantes.

La comunicación en el trabajo pedagógico interviene:

En primer lugar, como un medio de solución de los problemas docentes,

En segundo lugar, como aseguramiento sociopsicológico del proceso educativo.

En tercer lugar, como medio de organización de las relaciones recíprocas del educador y los estudiantes, que garantizan el éxito de la enseñanza y la educación. *"Yo estoy convencido, - apuntó A.S. Makarenko de que la palabra firme, activa, bien dicha a los*

niños tiene un gran significado y puede ser que todavía tengamos errores en las formas organizativas debido a que con frecuencia no sabemos hablar con los niños como es debido. Es necesario saber hablar de forma tal que sientan en nuestra palabra, nuestra voluntad... nuestra personalidad. Esto es necesario aprenderlo" (Tornero, 2010).

El error más difundido que cometen los docentes universitarios principiantes es el no saber organizar la comunicación íntegramente. Ahora bien, no se tienen investigaciones acerca de los aciertos y defectos de la comunicación pedagógica que se realiza en el aula, de manera esta incertidumbre podría estar generando procesos que atenten al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se sabe que la comunicación será adecuada cuando *"hay un intercambio franco, abierto, desprejuiciado, sin temas prohibidos, donde expresen libremente los sentimientos, se permita desarrollar la confianza necesaria, el respeto mutuo, la aceptación de si mismo y la colaboración entre todos los miembros del grupo".* (Cabezas, Pulido y Fuentes, 2015, p. 1)

Las tendencias pedagógicas contemporáneas que han estado basadas en las corrientes psicológicas humanista e histórico-social han prestado gran atención a la comunicación pedagógica, *"algo que no ocurre con otras tendencias, que centran sus esfuerzos en las categorías didácticas y los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje"*. (Cabezas, Pulido y Fuentes, 2015, p. 2)

El presente trabajo, que tiene como objetivo identificar los aspectos que influyen en el sistema de comunicación que se establece en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, del Primer nivel De la Carrera de Ciencias de la Educación, permitirá conocer y poder tomar en cuenta nuevos aportes sobre el tema de manera de evitar perjudicar el proceso de aprendizaje debido a un mal uso de la comunicación pedagógica, por parte de

los docentes universitarios que se convierten, en cierta parte de este proceso, en los líderes de la enseñanza aprendizaje. Caso contrario, el no tomar en cuenta este problema, podrá generar una mala calidad de la enseñanza y el no logro de un aprendizaje verdaderamente significativo.

Los problemas emergentes por deficiencias comunicacionales entre docentes universitarios y estudiantes pueden ser revertidos, mediante propuestas de comunicación pedagógica, las mismas que deben partir del conocimiento del estado actual desarrollo de la comunicación entre los sujetos educativos dentro del aula.

Estos aportes, deberán ajustarse a las demandas de la realidad y ser lo bastante específicos para poder mejorar los niveles de comunicación, teniendo como meta el desarrollo de una comunicación pedagógica horizontal, basado en un estilo docente participativo y democrático.

El estilo de dirección, que podría desarrollar el docente en su actividad, establece las pautas de interacción del mismo con los estudiantes. De esta interacción se derivan los siguientes aspectos:

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

Ahora bien, en base a las consideraciones anteriores corresponde efectuar la interrogante principal de la investigación:

> *¿Cuáles son las actividades comunicacionales que utilizan los docentes de la UPEA para consolidar un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación?*

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

- Establecer el conjunto de actividades comunicacionales que utilizan los docentes de la UPEA para consolidar un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación.

1.4.2 Objetivos específicos

- Precisar los efectos de las actividades comunicativas pedagógicas para el aprendizaje correspondiente a un ambiente pedagógico comunitario del aula en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación de la UPEA.

- Establecer el tipo y calidad de comunicación pedagógica (docentes-estudiantes) en el ambiente del aula del primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación.

- Proponer un programa de comunicación pedagógica dentro del ámbito educativo del aula dirigido a los docentes universitarios.

1.5 Justificación

1.5.1 Justificación teórica

En términos teóricos, la expresión "comunicación pedagógica" se ha utilizado para designar el intercambio de mensajes verbales y no verbales entre docentes y universitarios en un salón de clases para desarrollar el aprendizaje. *"La concreción de esta conceptualización proporciona un marco suficientemente inclusivo para estudiar los procesos y relaciones que se establecen como consecuencia de esta comunicación"* (Rodríguez R., 2009, p. 77).

Se puede decir con firmeza que, a través de la comunicación, en el proceso pedagógico se forma un sistema imperceptible, pero muy importante de las relaciones recíprocas educativas, el cual contribuye a la efectividad de la educación y la enseñanza.

Si una persona no habla, o sólo emplea pocos medios de comunicación, o privilegia sólo uno de ellos, se puede entender que no desarrolla una actividad de verdadera educación y de comunicación. Así, la investigación constituye un aporte académico sobre el tema de la comunicación pedagógica, con una sólida base teórica, aspectos estos que también justificaron el trabajo.

1.5.2 Justificación práctica

La presente investigación abordó el tema del uso de las actividades de la comunicación pedagógica en el aula. Para ello se tomaron en cuenta los diversos aportes de la comunicación educativa llamada también comunicación pedagógica y se indagó acerca de cómo esta actividad es ejecutada por el docente en el ambiente pedagógico comunitario del aula.

La comunicación educativa ha tendido a limitar su ámbito a los medios de comunicación, a establecer una implícita equivalencia entre comunicación, medios y tecnologías de comunicación. Por ello fue necesario trascender esa visión, postular que la comunicación educativa abarca ciertamente el campo de los medios de comunicación, pero en prevalente lugar, el tipo de comunicación presente en todo proceso educativo orientado al aprendizaje del universitario. Esto supuso considerar a la comunicación no como un instrumento mediático y tecnológico sino, ante todo, como un componente pedagógico. Estos aspectos justificaron de forma práctica la investigación.

1.5.3 Justificación metodológica

La investigación se justifica metodológicamente por cuanto se quiere entender los fenómenos transdiciplinarios de la educación y de la comunicación desde la perspectiva del análisis de datos empíricos, contrastado con la teoría.

Para este propósito, el trabajo se organizó en torno al recojo de información en base a los criterios y opiniones de los docentes y los estudiantes, para lo cual se elaboró una guía de preguntas bajo el formato de una boleta de encuesta (Ver: Anexo Nº 1). Esto significa, que la investigación utilizo procedimientos precisos para la obtención de la información que luego fue analizada estableciéndose la respectiva validación de la hipótesis.

1.6 Planteamiento de la hipótesis

La hipótesis de investigación fue la siguiente:

“Las actividades comunicacionales tradicionales, que utilizan los docentes en el aula, impiden la consolidación de un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación”.

1.6.1 Identificación de variables

Variable independiente:	Las actividades comunicacionales tradicionales que utilizan los docentes en el aula.
Variable dependiente:	La consolidación de un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación.
Nexo lógico:	Impiden.

En el siguiente Cuadro se expone la matriz de consistencia, que “*consiste en presentar y resumir en forma adecuada, general y sucinta los elementos básicos del proyecto de investigación, la cual mide, evalúa y presenta una visión panorámica, pues la integración o sistematización de ellos es la base de la investigación; en conclusión, la matriz de consistencia posibilita el análisis e interpretación de la operatividad teórica*” (Vera y Lugo, 2014) de la investigación.

Cuadro N° 1 Matriz de consistencia

<table>
<tr><th colspan="3">Título</th></tr>
<tr><td colspan="3">Actividades comunicacionales para consolidar un ambiente pedagógico comunitario en el primer nivel de la carrera de ciencias de la educación de la UPEA</td></tr>
<tr><th>Pregunta</th><th>Objetivos</th><th>Hipótesis</th></tr>
<tr><td rowspan="2">¿Cuáles son las actividades comunicacionales que utilizan los docentes de la UPEA para consolidar un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación?</td><td>Establecer el conjunto de actividades comunicacionales que utilizan los docentes de la UPEA para consolidar un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación</td><td rowspan="2">Las actividades comunicacionales tradicionales, que utilizan los docentes en el aula, impiden la consolidación de un ambiente pedagógico comunitario de enseñanza aprendizaje en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación.</td></tr>
<tr><td>Objetivos específicos
• Precisar los efectos de las actividades comunicativas pedagógicas para el aprendizaje correspondiente a un ambiente pedagógico comunitario del aula en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación de la UPEA.
• Establecer el tipo y calidad de comunicación pedagógica (docentes-estudiantes) en el ambiente del aula del primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación.
• Proponer un programa de comunicación pedagógica dentro del ámbito educativo del aula dirigido a los docentes universitarios.</td></tr>
</table>

Fuente: elaboración propia, 2017.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Este acápite se dedica a la exposición conceptual y de teorías respecto de cuatro aspectos inherentes al tema de investigación: la educación superior, la comunicación pedagógica, la comunicación educativa en el aula y la definición del aula como ambiente pedagógico comunitario.

2.1 Educación superior

De miguel (2005) ha propuesto diversos métodos y modalidades de enseñanza-aprendizaje en la Universidad, los que se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 2 Métodos en la educación superior

Métodos		
Relacionados con la práctica	**Relacionados con los proyectos**	**Relacionados con la teoría**
• Estudio de casos reales o simulados • Aprendizaje centrado en competencias • Seminarios y talleres para construir conocimiento mediante la actividad • Aprendizaje cooperativo y en grupo	• Resolución de problemas para ejercitar, ensayar y poner en práctica • Contrato de aprendizaje autónomo evitando apegos • Aprendizaje mediante elaboración y presentación de proyectos	• Lección magistral y sesiones expositivas o demostrativas, del alumno/profesor, para transmitir conocimientos y activar procesos cognitivos
Modalidades organizativas de la enseñanza		
Relacionados con la práctica	**Relacionados con los proyectos**	**Relacionados con la teoría**
• Seminarios y talleres para construir conocimiento mediante la actividad • Clases prácticas para mostrar cómo actuar a los estudiantes • Tutorías personalizadas para orientar, evaluar, etc. • Estudio y trabajo en grupo para que los estudiantes aprendan entre ellos • Prácticas externas en contextos reales para completar aprendizajes	• Seminarios y talleres para construir conocimiento mediante la actividad • Clases prácticas para mostrar cómo actuar a los estudiantes (casos, problemas…) • Tutorías personalizadas para orientar, evaluar, etc. • Estudio y trabajo individual-autónomo • Estudio y trabajo en grupo	• Clases teóricas-expositivas para hablar a los estudiantes • Estudio y trabajo individual

Fuente: Elaboración propia en base a De miguel, 2005.

Para que los métodos de aprendizaje en la educación superior cumplan con sus objetivos, es importante que el rol del docente este encaminado al cumplimiento de dichos métodos, los mismos que deberán contener algunos de los aspectos siguientes:

> "De dirigir a los estudiantes a orientarlos
> De enseñar contenidos a enseñar a aprender
> De enseñar hablando a dejar aprender haciendo y siendo
> De evaluar sólo para discriminar al final a evaluar para formar y crecer
> De impartir clases magistrales a utilizar otros métodos
> De innovar a saltos a hacerlo continuamente
> De insistir en la memorización a fomentar el aprendizaje periodístico
> De la relación de autoridad a la relación de igualdad
> De manejar él la información a dejar que la gestione el alumno
> De potenciar que el alumno aprenda solo a fomentar que coopere
> De ser egocéntrico a partir de los estudiantes
> De transmitir conceptos a desarrollar competencias
> De usar métodos textuales a usar recursos multimedia
> De utilizar los apuntes como material básico a utilizarlos sólo como guía" (Cano, 2005).

2.2 Comunicación pedagógica

Hurt define la comunicación pedagógica *"como el proceso mediante el cual una persona estimula significados en la mente de otra, a través de mensajes verbales y no verbales. En esta definición, es clara la alusión al problema del significado como elemento crítico, así como al intercambio multicanal que caracteriza el proceso"* (Hurt, Scott, & McCroskey, 1978, p.13).

Esta perspectiva difiere un tanto de la concepción tradicional de comunicación en el aula, en la que predomina la exposición oral bajo el supuesto de que "decir es enseñar", como lo plantea García Hoz, cuando dice que *"en la idea tradicional al docente le toca hablar y al estudiante escuchar"* (Rodríguez R., 2009, p. 78). Este enfoque netamente lingüístico, que presupone transmisión y reproducción de un conocimiento relativamente estable y permanente, no recibe apoyo actualmente por los diversos estudios sobre el aprendizaje humano.

La íntima relación que existe entre educación y comunicación se observa cuando se afirma que *"la educación es un tipo de complicación que pone en relación a dos personalidades con el deseo de lograr un mutuo perfeccionamiento"* (Fernández, 1981, p. 78).

Entonces resulta de gran importancia analizar algunas características o aspectos clave que singularizan este tipo de comunicación.

Cuadro N° 3 Aspectos claves de la educación y comunicación

N°	Aspectos claves	Detalle
1	**Intencionalidad**	La comunicación pedagógica tiene el claro y explicito propósito de producir aprendizaje. Esa es su finalidad y en función de ella organiza los mensajes y los estímulos didácticos.
2	**Propósito**	Del mismo modo que existe una finalidad clara, hay término un propósito explícito en esta relación de comunicación que se inicia antes del acto mismo de comunicación. Por parte de los receptores hay expectativas y predisposiciones a la comunicación con el docente, que son de gran importancia para las otras interacciones. Hay motivaciones e historia de interacciones anteriores que los hace ser más receptivos o reacios a participar. Por parte del docente, hay todo un proceso previo de definición y clarificación del intento educativo, de selección de significados para esos receptores específicos que suele tomar la forma de una planificación
3	**Contexto**	La comunicación pedagógica ocurre en un ambiente y en un contexto

		determinado. Habitualmente, este es el aula en la que hay una clara definición de espacios y con un tiempo horario asignado. Por otra parte, hay una clara definición de roles, con sus respectivas expectativas de comportamientos comunicativos. Este aspecto diferencia las concepciones pedagógicas actuales, ya que no se concibe al universitario como un mero procesador de mensajes, sino como generador de mensajes destinados a afectar al emisor o docente
4	**Proceso transaccional**	El intercambio de mensajes entre docente y estudiante produce interacción. Como consecuencia de esta mutua relación, estudiantes y docente adaptan y cambian su comportamiento comunicacional a medida que este ocurre. Esta característica emerge de la retroalimentación que lleva a cada participante a ajustar su percepción de la realidad para seguir interactuando con el otro
5	**Proceso simbólico**	En la relación pedagógica se produce intercambio de experiencias, mediante el uso de sistemas de símbolos de carácter abstracto. *"En la comunicación pedagógica, el campo de experiencia de uno se relaciona con el campo de experiencia de otro*
6	**Proceso Multidimensional**	La comunicación pedagógica afecta a la persona como totalidad. Vale decir, afecta tanto el dominio cognoscitivo, afectivo y psicomotor, como su esfera intrapersonal (su comunicación consigo mismo) su nivel interpersonal (su nivel de relación con otro) su nivel de comunicación grupal y, finalmente, su forma de entender y relacionarse con la cultura

Fuente: elaboración propia en base a Berlo (1971) y Fernández (1981).

2.3 Comunicación educativa en el aula

Para la comunicación educativa en el aula, el acto educativo, es un hecho concreto que se lleva a cabo en la vida cotidiana de los miembros de una sociedad. Por lo tanto, la educación debe estar en congruencia con los fines últimos de la especie humana (sobrevivir como especie biológica), de la cultura (salvaguardar el conjunto de interpretaciones que se dan sobre el acontecer y lo que en él pasa para que el hombre tenga un sentido en la vida) y del mismo grupo social (para conservar territorio, bienes materiales y formas de producir satisfactores materiales y/o inmateriales) (González y López, 2009).

Rafael Serrano señala que “uno de los órdenes de la reproducción social lo constituye el sistema educativo puesto que tiene como función principal la de adaptar a los sujetos a los procesos productivo reproductivos de un orden social determinado y son precisamente las instituciones educativas las encargadas de cumplir tales objetivos” (Gonzáles, 2009, p. 1).

Una vinculación estrecha entre las instituciones educativas y el esfuerzo productivo y social en la generación de bienes y empleos se logran mediante la supervisión de la calidad profesional de los egresados de las instituciones educativas y el mejoramiento de los niveles internacionales de calidad y competitividad de educación sin perder de vista la identidad nacional. Ante estos retos, la Comunicación Educativa en el Aula (Didriksson, 1990), ha desarrollado diferentes líneas de investigación vinculadas con el proceso educativo.

Así, el salón de clase constituye un pequeño universo con un cierto grado de autonomía, en relación con las determinaciones sociales e institucionales ya que es un espacio cerrado donde las prácticas y los procesos de interacción que se llevan a cabo ponen en juego las condiciones específicas de docentes y estudiantes como sujetos sociales y como miembros de una comunidad educativa: se hacen evidentes la formación profesional, la trayectoria académica, las historias personales y sociales de los actores, sus recursos materiales e intelectuales y sus expectativas.

El aula constituye un espacio social donde se realiza una gran cantidad de prácticas en las que se materializan y toman forma los fines de la institución, los planes de estudio, la concepción del conocimiento y la organización misma del trabajo.

2.4 El aula como ambiente pedagógico comunitario

La palabra “ambiente” data de 1921, y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio (Raichvarg, 1994. p. 21) “El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente” (Raichvarg, 1994, p. 21).

Desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos, –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social. “El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura” (Duarte Duarte, 2012, p. 4).

El ambiente pedagógico comunitario es concebido como “construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación” (Ospina, 2009, p. 29). La expresión ambiente pedagógico comunitario induce a pensar el ambiente como sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma.

De allí se deriva que educa la ciudad, la calle, la escuela, la familia, el barrio y los grupos de pares, entre otros. “Reflexionar sobre ambientes educativos para el sano desarrollo de los sujetos convoca a concebir un gran tejido construido, con el fin específico de aprender y educarse” (Naranjo & Torrez, 2009, p. 3).

Otra de las nociones de ambiente pedagógico comunitario remite al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. “Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores” (Centro de educación en apoyo a la producción y al medio ambiente, 1997, p. 15).

Los ambientes educativos también están signados por la identidad, pues la gestión de las identidades y lo cultural propio es la posibilidad de creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social.

El ambiente pedagógico comunitario no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre docentes y estudiantes. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socio afectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.

Teniendo en cuenta estos aspectos la pregunta por los ambientes educativos ya no resulta tan obvia y de sencilla respuesta. Actualmente, “por ambiente pedagógico comunitario se refiere una u otra denominación, no sólo se considera el medio físico sino las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan” (Duarte Duarte, 2012, p. 7).

Son muchos los investigadores que se han dedicado a estudiar la clase como el momento crucial del acto educativo. En la investigación realizada por María Isabel Cano (1995) en cuanto al espacio físico y sus determinantes en las interacciones sociales en la escuela, se plantean unos principios como hipótesis de trabajo, que merecen ser mencionados (p. 6).

Principio Nº 1: El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.

Principio Nº 2: El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.

Principio Nº 3: El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberán ofrecerse escenarios distintos, -ya sean construidos o naturales- dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.

Principio Nº 4: El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses.

Principio Nº 5: El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad (Cano & Lledó, 1995, p. 8).

CAPÍTULO III ESTADO DEL ARTE

En lo que hace al estado del arte, se hizo una recopilación de los aportes más importantes referidos a los campos de estudios referidos a la educación y a la comunicación, la transdisciplinariedad en la educación superior, la transdisciplinariedad y educación y la transdisciplinariedad y comunicación.

3.1 Campos de estudios referidos a la educación y a la comunicación

Los campos de estudios referidos a la educación y a la comunicación, se han asumido como espacios disciplinarios específicos con sus propios marcos teóricos, conceptuales y con espacios particulares de desempeño de sus prácticas. Sin embargo, la transdisciplinariedad es hoy un aporte que se desarrolla en la educación superior.

Según Véliz (2009) *"en general, los educadores y los currículos desde donde se ejerce su desempeño profesional conciben los objetos de la comunicación ajenos a su competencia o circunscritos sólo a los medios de comunicación masiva y a la producción de sus mensajes"*. (p. 45)

De igual manera, los comunicadores tienen como imaginario de proyección de su quehacer las instituciones de la llamada Industria Cultural: prensa, radio, cine y televisión, y la comunicación empresarial. Sin embargo, *"la puesta en escena del concepto educación comunicativa o comunicación educativa aparece de manera particular a finales de los años 80 del siglo anterior como un síntoma de las inestabilidades de los territorios académicos afectados por el desarrollo y transformación constante de las tecnologías de la información y su incidencia en las nuevas formas de consumo cultural desde donde se está definiendo las nuevas formas de ser ciudadano"* (Véliz, 2009, p. 46).

Esta apreciación invita a la posibilidad de trascender la racionalidad tradicional o clásica de los campos disciplinarios señalados, para mirarlos desde un enfoque que asume la comunicación desde la cultura. *"Permite reelaborar sus sentidos y sus objetos de reflexión alrededor de un nuevo espacio académico de carácter híbrido y transdisciplinar a través del cual se replantea y amplia el marco de acción del educador y del comunicador, al involucrarlos dentro de las tendencias de prospección de futuro"* (Véliz, 2009).

En tal sentido, es preciso considerar el campo de la educación comunicativa o comunicación educativa como un campo académico en construcción marcado por la hibridación de sus objetos de estudio. La idea de Hibridación se asume como: *"...el reconocer hoy que todas las culturas son de frontera. Todas las artes se desarrollan con relación a otras artes: las artesanías migran del campo a la ciudad; las películas, los videos, y canciones que narran acontecimientos de un pueblo son intercambiados con otros. Así las culturas pierden la relación exclusiva con su territorio, pero ganan en comunicación y conocimiento"* (Garcia, 1992, p. 325).

En otras palabras, este campo, es una propuesta para que los profesionales interesados en él, valoren y se inscriban en la reflexión de los escenarios señalados por las tendencias culturales contemporáneas para fortalecer quizá, el quehacer de sus propias disciplinas, como un proceso de mediación cultural y pedagógica que antes de favorecer el aislamiento disciplinar promueva su resemantización y diálogo con su entorno y con el de sus propios estudiantes como consumidores de los productos culturales de la época.

Si desde la cultura, la Comunicación Educativa es un campo Híbrido, desde lo académico es un espacio transdisciplinar entendido como de: *"...la construcción de articulaciones e intertextualidades que hacen posible pensar los medios y demás*

industrias culturales como matrices de desorganización y reorganización de la experiencia social y la nueva trama de actores y de estrategias del poder" (Martin Barbero, 1996, p. 87).

De otra manera, la Comunicación Educativa como un nuevo campo de estudios, engloba una propuesta en lo que convergen intereses y métodos diversos, que al igual que otras formas de convergencia, plantea tanto tensiones, como factores de entendimiento sobre los análisis de las dinámicas socioculturales.

Se puede pensar que el espacio denominado como comunicación educativa, es una perspectiva académica que puede dinamizar y potencializar su acción a través de la cual interactúan concepciones sobre:

1. El descubrimiento del receptor, como sujeto activo del proceso de comunicación y educación y transformador de la cultura.

2. El interés por las formas dinámicas de la cotidianidad que caracterizan a los grupos, subculturas, atendiendo a los roles, y redes de pertenecía.

El campo de la Comunicación Educativa, es un campo en proceso de construcción, en la medida que se promueva su carácter transdisciplinario proyectado no como una disciplina más para cualificar a un grupo de docentes, ni como un campo interesado en brindar herramientas para enseñar mejor.

De lo que se trata, es del diseño de un escenario desde donde se permite a los interesados (docentes) en someterse a si mismos a recorrer, reconocer, y experimentar la cultura contemporánea (la que habitan sus estudiantes) como si tratara de emprender un viaje sin equipaje, para dejarse equipar de sus lenguajes, códigos, sentidos y ritmos con el ánimo

de interpretar y participar en el mundo de las sensibilidades y estéticas de los jóvenes y "otros". Quizá sea una forma de reingeniería de la educación desde la comunicación y la cultura. Así, cada vez se instituirá en un instrumento de dinamización de la gestión educativa, que permitirá al decir de García Canclini (1995): *"que sigan formando parte de la vida social la emancipación y la renovación de lo real, eso que nombra la utopía"* (p. 69).

3.2 Transdisciplinariedad en la educación superior

Se parte por diferenciar entre multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. La multidisciplinariedad y la interdisciplinariedad han sido más que aclaradas y conceptualizadas por autores como Ander-Egg (1993), Boissot (1975), Espaillat (1985), García Guadilla (1996), Paris (1973) y Saneugenio (1991). Sin embargo, de manera genérica la multidisciplinariedad desde el punto de vista etimológico significa muchas disciplinas, es decir, varias disciplinas abordando el mismo objeto de estudio pero sin interconexión alguna o relación aparente entre ellas.

La interdisciplinariedad, por su parte, es la relación o integración entre disciplinas. Esta integración o intercambio entre disciplinas es de naturaleza intrínseca de sus métodos, o sea, al momento de abordar un problema u objeto de estudio sus métodos son comunes, de una u otra área del conocimiento.

La transdisciplinariedad posee contenidos de amplia y compleja significación, ya que en su relativa corta historia no ha habido lugar para acumular teoría y práctica que permitan referirse a la especificidad del término sin peligro de mutilar o sobredimensionar lo que connota, por lo que se corre el riesgo de definir y argumentar propuestas de síntesis que acerquen a ese objetivo.

La perspectiva transdisciplinaria se plantea estrategias de largo alcance, los cuales tienden a hacer énfasis en los estudios cualitativos, la teorización, el uso de la intuición, el compromiso social y la proposición de cambios profundos, buscando las variables del sistema (Carmona, 2004). Desde el punto de vista etimológico del término subyace dimensionalidad, ya que su vocablo está conformado por la preposición latina "trans" y el sustantivo adjetivado "disciplinariedad". El prefijo "trans", que significa "más allá y a través de", se utiliza predominantemente para indicar eventos en los que no existen fronteras entre las disciplinas, es decir, las acciones que se mueven dentro y a través de una determinada disciplina.

El enfoque transdisciplinario se inicia desde el preciso momento cuando el sujeto comienza a interpretar la realidad, pues la realidad es transdisciplinaria (García, 1998). Lo cierto es que todos estos conceptos surgen con el propósito de unir las diferentes áreas del conocimiento que permitan a docentes, investigadores y estudiantes acercarse a la realidad.

En la actualidad, en las políticas de educación superior nacionales e institucionales se realizan esfuerzos para que los nuevos diseños curriculares incluyan y se realicen bajo un pensamiento integral, holístico, multidisciplinario, interdisciplinario y hasta transdisciplinario, que formen profesionales con pensamiento crítico, capaces de abordar planteamientos complejos y, sobre todo, que estén preparados para dar respuestas viables, confiables y con equidad a los planteamientos de la realidad.

3.3 Transdisciplinariedad y educación

La transdisciplinariedad, por su parte, alude a otras áreas o dimensiones en el mundo del conocimiento, una lógica y una metodología, no es una nueva disciplina, concierne sólo a lo que está a la vez entre las disciplinas y a través de las disciplinas, y aún más allá de

las disciplinas (Nicolescu,1997). Según lo formula este investigador, el modo de conocimiento transdisciplinario emana como un requerimiento de la sociedad, ligado directamente a lo social, a la educación, a lo ecológico, al manejo de empresas, arquitectura urbana; donde el análisis crítico y las posibles soluciones necesitan del regreso de la fuerza del sujeto en la producción del conocimiento para la educación que queremos. La transdisciplinariedad es un discernimiento metodológico, donde el sujeto conocedor del objeto de conocimiento es ciertamente diferente más no separable, aquí juega un papel importante la conceptualización y el propósito de la pedagogía.

He aquí en efecto la relevancia de la educación, ya que su carácter esencial es tarea que en todo momento debe iniciarse bajo una concepción histórica-epistemológica. Su pronunciamiento como disciplina y su articulación en el conjunto de saber con otras disciplinas, incluyendo el discurso filosófico, constituyen las particularidades que acercan a la educación con el contexto transdisciplinario.

Lo referido con anterioridad se hace oportuno, por cuanto todas las disciplinas del conocimiento se otorgan la potestad y se consideran autorizadas a invadir o al menos a asumir el objeto de trabajo de la pedagogía, además, porque otras disciplinas se creen depositarias del saber que pertenece a la pedagogía, en este sentido se tiende a confundir la educación como acción y la pedagogía como teoría o sistema (Molins, 1999). La alternativa para dar soluciones a las carencias sociales es poner a dialogar a las diferentes disciplinas, para que en el mejor de los casos emitan respuestas oportunas, viables y confiables.

Como la temática central gira alrededor del análisis de la transdisciplinariedad, lo educativo conceptualmente se aproxima a la intención de ella. El planteamiento es fácilmente justificable en el ámbito universitario, pues si lo que se desea "*es una institución de calidad y pertinencia, ésta debe incentivar la participación holística de*

sus docentes y alumnos en los procesos de capacitación y mejoramiento pedagógicos, significando los espacios de reflexión continua en las diferentes áreas del conocimiento, sobre los problemas específicos de la enseñanza y el aprendizaje, desde la perspectiva de cada disciplina con proyección transdisciplinaria. Con este enfoque será importante crear una buena disposición de análisis, discusión y mejoramiento de las prácticas pedagógicas en cada espacio del saber, justificando la importancia del rol que cumple la metodología transdisciplinaria al momento de abordar su objeto de estudio" (Carmona, 2004).

Ciertamente esta reflexión referente a la pedagogía no debe ser desvinculada del debate científico propio de cada comunidad académica, ya que se correría el peligro de perfilar metodologías de enseñanza alejadas de la realidad, es decir, de los procedimientos a través de los cuales en cada disciplina se construye el conocimiento. Solamente a partir de un sólido compromiso con la ciencia y sus distintas formas de abordar sus objetos de conocimiento, "*se podrán sentar las bases de una verdadera pedagogía universitaria*" (Nonhebel, 1996:91).

La problemática transdisciplinaria tiene que ver con la pedagogía en la Educación Superior, que se levanta y es vinculante con la idea de la calidad y la pertinencia, ubicándose en el contexto institucional, nacional e internacional (García, 1996).

3.4 Transdisciplinariedad y comunicación

Pereira (2005) plantea que se puede comprender a la comunicación y sus diversas especializaciones más como un campo de conocimiento transdisciplinario, que como una disciplina. Un campo en permanente construcción que se ha venido legitimando, afinando sus metodologías de investigación y construyendo algunos abordajes teóricos y metodológicos en el proceso de creación de nuevos conocimientos. Según Fuentes "la

comunicación debe su impulso a la necesidad de explicar los fenómenos sociales provocados por el desarrollo de los llamados medios masivos, en cuya evolución la tecnología representa un factor determinante. Dicho proceso ha sido más rápido y extenso que otros avances socioculturales de nuestro siglo" (Fuentes, 1991, p. 9).

Para Fuentes, la comunicación, en primer lugar, "*no tiene ni ha tenido un campo disciplinar propio, sino un dominio de estudio, más o menos común, alrededor del cual se ha conformado el campo sociocultural. Y, en segundo lugar, este dominio ha sido, es y quizá tendrá que seguir siendo una encrucijada inter y transdisciplinaria, dentro de las ciencias sociales y humanas, lo que hace el reto aún mayor, en la medida que exige de cada uno –dependiendo de los objetos específicos de investigación- el desarrollo de un amplio espectro de capacidades teóricas y metodológicas*" (1991, p. 12).

Estos y otros investigadores han tomado del sociólogo Pierre Bourdieu el concepto de campo, quien lo define como "*un espacio social estructurado, un campo de fuerzas -hay dominantes y dominados, hay relaciones constantes, permanentes, de desigualdad, que se ejercen al interior de ese espacio- que es también un campo de luchas para trasformar o conservar este campo de fuerzas*." (1997. pp. 48-49) Al interior de ese universo, cada actor y fuerza involucrados se constituyen en su relación con los demás. Y es en esta relación la que define la posición y las posibilidades de acción de cada elemento dentro del campo.

Para Bourdieu los campos poseen dos características que se involucran estrechamente. De un lado, el campo es espacio en el que se construye una visión interpretativa, una mirada de conjunto y de apuesta por la construcción de sentido, entendiendo por ello la emergencia de lecturas globales, explicativas y comprensivas de la(s) realidad(es). Por otro lado, el campo es un dispositivo que promueve a la existencia de objetos, discursos,

sujetos, conocimientos y acciones. De esta forma, el campo es productor-limitador de sentido y productor-formador de nuevas dimensiones formativas.

La investigación en comunicación, desde Norbert Wiener (1998), nació interdisciplinaria, "*más que un nuevo campo de especialización, la comunicación adquiere estatuto científico en cuanto espacio interdisciplinar, Wiener propone una nueva manera de hacer ciencia, pensar comunicativamente los fenómenos, lo que equivale estudiar los comportamientos de los fenómenos en cuanto complejos intercambios de información, se arriesga a afirmar que en el universo todo comunica, pues está hecho de un flujo permanente de intercambios*" (Martin-Barbero y Silva, 1998, p. 3.).

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso metodológico corresponde a la triangulación. El marco metodológico fue la triangulación múltiple, que consiste en "*la articulación de varias teorías, varios métodos y varios datos*" (Arias, 2000), debido a que el trabajo es transdisciplinario (educación y comunicación).

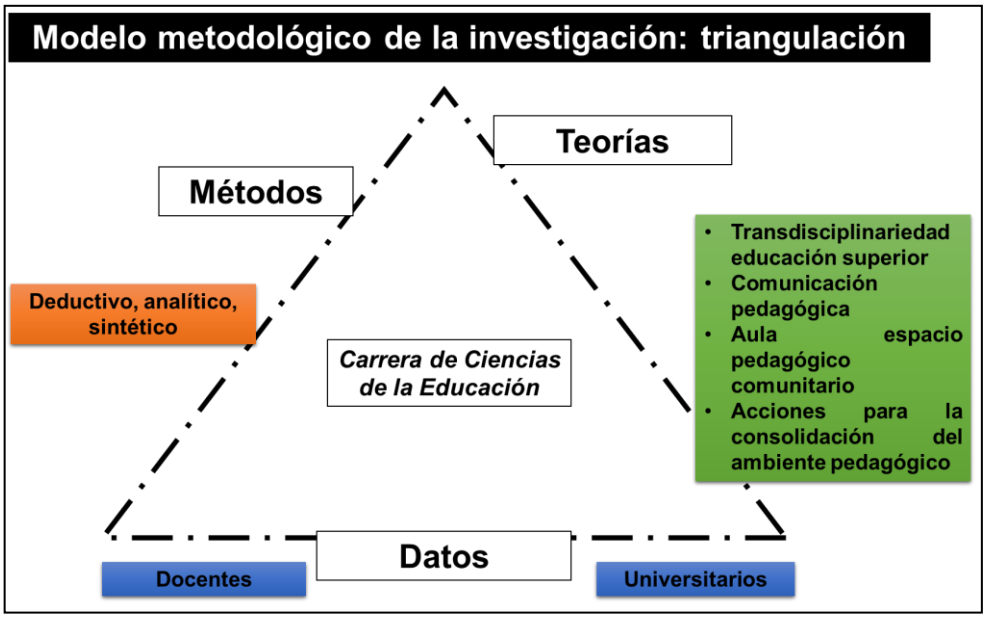
Se utilizó la triangulación, un procedimiento de control para la confiabilidad entre los resultados del estudio. "*Los resultados que han sido objeto de estrategias de triangulación pueden mostrar más fuerza en su interpretación y construcción que otros que han estado sometidos a un único método*" (Donolo, 2009). Blaikie (1991) afirma que una de las prioridades de la triangulación como estrategia de investigación es aumentar la validez de los resultados y disminuir los problemas de sesgo.

La triangulación fue utilizada para tres instancias: métodos, datos y teorías. La triangulación de métodos, se trata del uso de dos o más métodos de investigación y/o puede ocurrir en el diseño o en la recolección de datos (Arias, 2000). La divergencia de los resultados derivados de la utilización de múltiples métodos ofrece oportunidades únicas para entender la realidad.

La triangulación de datos, supuso el uso de diferentes estrategias de recogida de datos, consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos (Okuda, 2005).

Finalmente, la triangulación de teorías, se refiere a la utilización de más de un esquema teórico, teoría o desarrollo conceptual unitario para probar teorías o la hipótesis.

Gráfico N° 4 Triangulación metodológica



Fuente: elaboración propia.

4.1 Tipo de investigación

El presente estudio de investigación corresponde a un tipo explicativo, "*van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas.*

Las investigaciones explicativas son más estructuradas que las demás clases de estudios y de hecho implican los propósitos de ellas (exploración, descripción y correlación), además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia" (Hernández y otros, 2006). Permite al investigador obtener una comprensión más acertada del fenómeno y sus causas.

4.2 Diseño metodológico

El diseño de esta investigación es no experimental y transversal. En una investigación no experimental no se manipulan las variables, es decir, es una investigación donde no se hace variar intencionalmente las variables independientes, lo que hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. La investigación no experimental o expost-facto es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad. En un estudio no experimental *"no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador"* (Hernández y otros, 2006, p. 189), éste no tiene control directo sobre las variables independientes, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

Es una investigación transversal, porque el estudio se realizó en un período histórico concreto, durante la gestión 2017.

4.3 Método de investigación

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, se requiere previamente la definición de un conjunto de métodos, técnicas e instrumentos adecuados al área temática, de manera que se garantice la recolección de datos, su posterior análisis, la formulación de las propuestas y conclusiones que se requiera.

El presente trabajo se desarrolló con la metodología de la investigación científica de carácter deductivo, que comprende las siguientes etapas:

- *Planteamiento del problema*
- *Construcción de un marco teórico*
- *Deducción de las consecuencias particulares*
- *La prueba de hipótesis*
- *Conclusiones finales* (Tapia, 1992, p. 32).

El Método utilizado es el hipotético- deductivo que se basa en la utilización de una hipótesis, que sirve de guía para la investigación y al mismo tiempo delimita el problema que se va a investigar.

Paralelamente se debe resaltar que, *"el conocimiento deductivo permite que las verdades particulares contenidas en las verdades universales se vuelvan explicitas esto es que a partir de situaciones generales se lleguen a identificar explicaciones particulares contenidas explícitamente en la situación general"* (Méndez, 2012, p. 134).

El método analítico es la separación material o mental del objeto de la investigación en sus partes integrantes, para "*descubrir los elementos esenciales que lo conforman y descubren características del objeto investigado*" (López, 1995). Este método permite un conocimiento parte por parte del objeto de estudio.

El método sintético, en contraposición al método analítico, es la integración material o mental de los elementos esenciales del objeto de investigación, para fijar las cualidades y rasgos principales. *"Es una exposición breve y metódica del objeto de investigación"* (López, 1995).

4.4 Población y muestra

La unidad de análisis para la investigación lo conforman los estudiantes del Primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación. En cuanto a la propuesta, la unidad de trabajo lo conforman los docentes universitarios.

El universo está conformado por los cuatro paralelos, con una cantidad de 201 estudiantes. Por las características del universo, la muestra se determina estadísticamente, mediante un procedimiento probabilístico por conglomerados

Para el cálculo de la muestra se emplea la siguiente fórmula:

$$n = \frac{(z2*p*q*N)}{(E2\ (N-1) + (p*q*z2)}$$

La fórmula empleada es para grupos que conforman universos mayores de 30 personas, siendo por lo tanto ideal para el presente trabajo. Es una fórmula que incorpora la probabilidad de éxito y fracaso, el error muestral y un nivel de confianza del 92%.

A continuación, se explica cada uno de los componentes de la fórmula, para posteriormente, hacer el reemplazo matemático de cada uno de sus valores:

n	=	Tamaño de la muestra
z	=	Número de unidades de desviación estándar en la distribución normal que produce el nivel deseado de confianza
p	=	Probabilidad de éxito
q	=	Probabilidad de fracaso

N = Tamaño del universo de estudio

E = Error muestral

z2, se establece según tablas como el nivel de confianza del 92%, *"que representa el valor de 1.755"* (Jany, 2009, p. 70).

p, como probabilidad de éxito significa el 50% y *"tiene un valor de 0.5, respecto a 1 que es el nivel de significancia"* (Hernández Sampieri, 2014, p. 372).

q, como probabilidad de fracaso significa el 50% y *"tiene un valor de 0.5, respecto a 1 que es el nivel de significancia"* (Hernández Sampieri, 2014, p. 372).

E, se establece que el error es del 8% y según tablas tiene un valor de 0.1.

Reemplazado los datos en la fórmula se tiene:

$$n = \frac{(1.755)2 * 0.5 * 0.5 * 201}{((0.155)\ 2 * 233) + (0.5*0.5*\ (1.755)\ 2)}$$

$$n = \frac{176.37}{5.63 + 0.77} = \frac{176.37}{6.40}$$

n = 27 personas son la muestra.

4.5 Instrumento

El instrumento principal es el cuestionario, cuya guía de preguntas se adjunta en el Anexo Nº 1.

"Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables" (Hernández y otros, 2006, p. 372).

Para la presente investigación se hizo un cuestionario estructurado con preguntas abiertas y cerradas.

4.6 Procedimiento

La recolección de información se la realizó en tres momentos:

Un Primer momento, se efectuó un taller de comunicación pedagógica con los facilitadores del Primer nivel, donde se les explicó la magnitud de la investigación (Ver Anexo Nº 2) y se pudo sistematizar algunas de sus inquietudes respecto del tema.

En un segundo momento, con los participantes, se realizó una reunión de explicación del cuestionario para posteriormente realizar las entrevistas y llenar el instrumento.

Finalmente, se realizó el tabulado de datos y el trabajo de sistematización de la información, con su correspondiente análisis.

En este momento, se elaboró los cuadros de frecuencias y porcentajes, así como los gráficos respectivos, de manera de tener una información ordenada que permita dar cumplimiento a los objetivos de la investigación.

4.7 Validación del instrumento Método DELPHI

La validación del instrumento de recolección de dato en el estudio, se realizó a través del Método DELPHI, en el que se considera el criterio de los expertos, es decir, el instrumento fue sometido al diagnóstico de profesionales entendidos en el tema, los cuales después de revisar, analizar realizaron observaciones constructivas al instrumento a través del llenado de un instrumento de preguntas cerradas (Ver Anexo 4).

El Método DELPHI consiste en la utilización sistemática de un juicio intuitivo emitido por un grupo de expertos, de este modo, se sistematiza los criterios individuales de los expertos, apoyado en un rango de fiabilidad mediante el procesamiento estadístico-matemático de las opiniones de los expertos en el tema. Otra de las características es el procesamiento que se sigue, porque la decisión final a la que llega el investigador es un criterio fuertemente avalado por la experiencia y conocimiento del grupo de expertos consultados. En ese entendido, el uso de este tipo de método de valoración coadyuva a la validación del instrumento del presente estudio.

4.7.1 Selección de expertos

Los instrumentos de recolección de datos del estudio fueron presentados a 5 sujetos considerados expertos en el área de la educación superior, quienes respondieron la encuesta de evaluación del instrumento por el Método DELPHI (Ver Anexo Nº 4). Antes de ello, se ha realizado un proceso de selección de expertos a través de una autoevaluación de competencias (Ver Anexo Nº 3).

Se calificó el grado de conocimiento que tienen los expertos en relación a actividades comunicacionales (teoría y práctica) en el proceso educativo y la consolidación de un

ambiente pedagógico comunitario, así como su experiencia profesional y teórica en relación al tema. Para ello, se consideró las valoraciones que propone Figueroa:

Coeficiente de competencia alto → 0.8 a 1
Coeficiente de competencia medio → 0.5 a 0.79
Coeficiente de competencia bajo → 0.0 a 0.49

Los resultados obtenidos en relación a su coeficiente de competencia es el siguiente:

Cuadro N° 4 Frecuencia de coeficientes de competencias de los expertos

Coeficiente de competencia	Frecuencia	Porcentaje
0,60	0	0%
0,65	0	0%
0,70	0	0%
0,75	0	0%
0,80	1	20%
0,85	0	0%
0,90	2	40%
0,95	2	40%
1,00	0	0%
Total	5	100%

Fuente: Elaboración propia, en base al Método DELPHI; Figueroa, Alberto.

Después de realizar la valoración de los expertos se llegó a los siguientes resultados: no existe ningún experto que tenga un conocimiento bajo o medio respecto a las actividades comunicacionales (teoría y práctica) en el proceso educativo y la consolidación de un ambiente pedagógico comunitario, es decir las 5 personas, tienen un conocimiento alto, dentro de 0.80 y 0.95.

Los expertos seleccionados respondieron el cuestionario presentado para luego proceder a la validación de los instrumentos de recolección de datos del estudio.

4.7.2 Desarrollo

La escala utilizada para la valoración de los instrumentos fue la siguiente:

Cuadro N° 5 Escala de valoración

Ponderación	Detalle	N°
Muy adecuado	Considera un óptimo el instrumento	5
Bastante Adecuado	Considera un funcionamiento adecuado pero que no llega a un nivel óptimo o excelente	4
Adecuado	Considera el instrumento regular, presentándose algunas excepciones en cuanto a deficiencias	3
Poco adecuado	Desempeño menos que regular, con bastantes deficiencias.	2
No adecuado	Se considera que el instrumento no es aplicable	1

Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, se pudo realizar la validación considerando el de forma específica por cada uno de sus ítems, tendiendo así un análisis más minucioso y preciso.

4.7.3 Validación del instrumento

La validación del instrumento se realizó a partir de un análisis minucioso efectuado por los expertos. Se consideró el siguiente rango de valoración para obtener el coeficiente de confiabilidad:

Coeficiente de confiabilidad (ausencia) = 0,0 a 0,59

Coeficiente de confiabilidad (adecuado) = 0,60 a 0,99

Coeficiente de confiabilidad (ideal) = 1

Es necesario aclarar que el instrumento dirigido a los estudiantes se compuso de 19 preguntas y el instrumento dirigido a los docentes expertos (Ver anexo 2) se compuso de 16 preguntas. Según los datos que se obtuvieron a través del Método DELPHI se presentan los siguientes resultados estandarizados.

Cuadro N° 6 Resultados estandarizados para la validación del instrumento dirigido a estudiantes de Primer nivel

Datos	Nº datos	Val. Min.	Val. Max.	Rango	Desv. Est.	Moda	Mediana	Val. Medio	Conclusión
P.1	5	3	5	2	0.85	5	4	4.2	Adecuado
P. 2	5	3	4	1	0.45	4	4	3.8	
P. 3	5	4	5	1	0,45	4	4	4.2	
P. 4	5	3	5	2	0.85	3	4	3.8	
P. 5	5	3	4	1	0.54	4	4	3.6	
P.6	5	4	5	1	0.55	4	4	4.4	
P.7	5	4	5	1	0.55	4	4	4.4	
P.8	5	4	5	1	0.45	4	4	4.2	
P.9	5	4	5	1	0.45	4	4	4.2	
P.10	5	3	4	1	0.45	4	4	3.8	
P.11	5	3	5	2	0.71	4	4	4	
P.12	5	4	5	1	0.55	4	4	4.4	
P.13	5	3	4	1	0,45	4	4	3.8	
P.14	5	4	5	1	0.45	4	4	4.2	
P.15	5	3	4	1	0.54	4	4	3.6	
P.16	5	3	5	2	0.85	5	4	4.2	
P.17	5	4	5	1	0.45	4	4	4.2	
					Coeficiente de confiabilidad obtenida			**0,821**	

Fuente: Validación por el método DELPHI, Figueroa, Alberto.

El rango de valoración del coeficiente de confiabilidad obtenida en el instrumento del cuestionario dirigido a estudiantes fue de 0,808, lo cual significa que el instrumento fue considerado como aceptable en el nivel de adecuado.

De esta manera, el instrumento dirigido a estudiantes fue considerado como ADECUADO por los expertos**,** con un coeficiente de confiabilidad que sobrepasa el 0,80

4.7.4 Conclusiones de la validación del instrumento

Después de la aplicación del Método DELPHI para validar el instrumento, siguiendo todo su procedimiento, se puede concluir que los expertos validaron el instrumento del estudio "*actividades comunicacionales para la consolidación de un ambiente pedagógico comunitario"*, puesto que de forma general obtuvieron la apreciación de aceptable, es decir, que les pareció adecuado para su aplicación a estudiantes de primer nivel. De esta manera, el instrumento fue adecuado y contribuyó en la recolección de datos en el presente estudio.

CAPÍTULO V EFECTOS DE LAS ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PEDAGÓGICAS PARA EL APRENDIZAJE CORRESPONDIENTE A UN AMBIENTE PEDAGÓGICO COMUNITARIO DEL AULA

5.1 Características de la carrera de Ciencias de la Educación

La situación general de la Carrera de Ciencias de la Educación se caracteriza por lo siguiente:

- *Existe una gran demanda de los estudiantes por seguir estudios en Pedagogía y Ciencias de la Educación.*
- *Existe un número reducido de profesionales en Ciencias de la Educación.*
- *Se constata la demanda cada vez más creciente de profesionales en ciencias de la Educación.*
- *Las instituciones no educativas que demandan la presencia de los licenciados en ciencias de la educación son las privadas y ong`s, que confieren funciones de dirección, toma de decisiones y asistencia técnica a los licenciados en ciencias de la educación*
- *Las instituciones educativas que más demandan la labor son las públicas y privadas de la modalidad formal, otorgan funciones de carácter más técnico (psicopedagogía, administración educativa y escolar, implementación de programas de formación - capacitación).* (Conferencias Nacionales de Universidades, 2000).

El profesional es básicamente investigador, proyectista, consultor en el campo de la investigación educativa, de la planeación curricular etc., que se capaz de manejar medios impresos y audiovisuales para que tenga participación en el campo de la comunicación social, conocedor de la realidad educativa boliviana.

Cuadro N° 7 Sobre la práctica profesional de los licenciados en Ciencias de la Educación

Objeto de trabajo	Función	Campo de acción	Mercado profesional
Proceso educativo	• Educador, diseñador y evaluador de proyectos curriculares • Investigador • Administrador • Orientador • Metodólogo • Asesor • Supervisor y • Capacitador	• Docencia y capacitación • Asesoramiento pedagógico • Alfabetización de adultos • Orientación educativa • Tecnología educativa • Investigación educativa • Administración educativa • Gestión educativa • Educación a distancia • Educación especial • Educación popular • Currículo • Evaluación y acreditación • Evaluación técnica y tecnológica • Educación comunitaria • Educación y producción • Educación alternativa • Educación alternativa • Educación Ambiental	• Centros Educacionales estatales y privadas, en el ámbito de la educación formal y no formal (alternativa) • Centros de dirección educacional regional departamental y nacional • Instituciones culturales • Instituciones sociales (asilos, ONG, etc.) • Familias, empresas

Fuente: Conferencias Nacionales de Universidades, 2000.

Perfil profesional en ciencias de la educación. El egresado, de la carrera de ciencias de la educación, debe:

- Conocer e interpretar la realidad nacional, en el contexto de lo regional
- Ser administrador de la gestión educativa
- Ser competente para investigar a partir del conocimiento de su realidad con vista a su transformación

- Tener la perspectiva de cambio o transformar la realidad
- Ser investigador, planificador, evaluador, metodólogo, científta, orientador, proyectista, asesor y administrador.

5.2 Actividades comunicativas pedagógicas desarrolladas por los docentes

Cuando se habla de ambiente comunitario, se hace referencia a una nueva concepción del aprendizaje en la que resalta el hecho de que, principalmente en el aula, los universitarios, interactúan no sólo como "agrupación" de aprendizaje, sino también como agrupación de "convivencia".

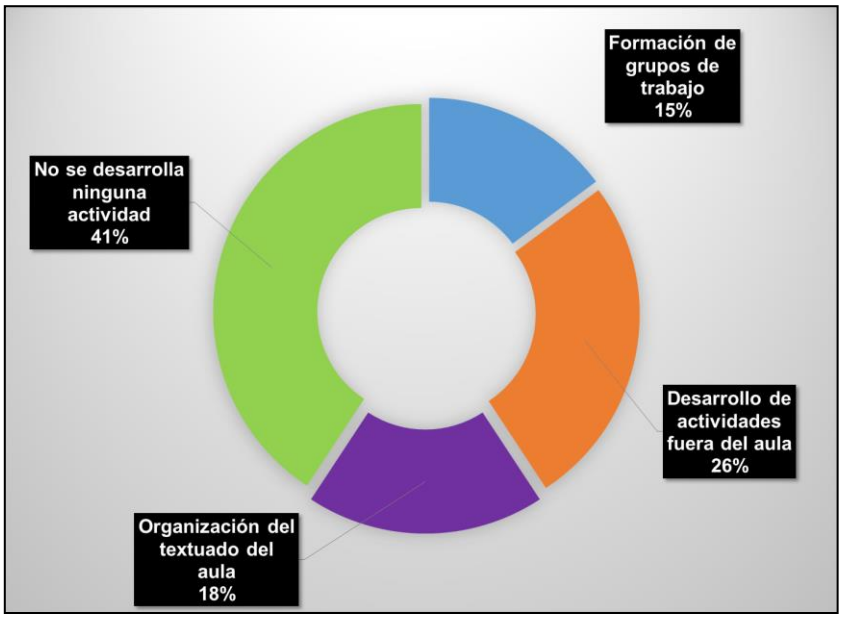
Como grupo de aprendizaje, los estudiantes aprenden contenidos y métodos de aprendizajes, desarrollan saberes útiles para la vida, tales como la disciplina, la armonía, las responsabilidades individuales, como también responsabilidades compartidas. Esta concepción del aula como "ambiente comunitario" muestra otras características del aula de aquellas con las que se está acostumbrados, puesto que no sólo se habla de un grupo educativo que tiene un único objetivo: el aprendizaje, sino que además se entiende a la comunidad donde se fomenta el compañerismo, donde los estudiantes se sienten miembros activos, partícipes de un grupo con diferentes maneras de pensar, diferentes culturas e identidades. Un ambiente donde se genera respeto en el marco de estas diferencias.

El ambiente comunitario se constituye en un grupo que tiene como fundamento la confianza, la solidaridad, hacia el amigo/compañero, dejando de ser un grupo de estudiantes que se reúnen y ocupan un espacio físico común denominado aula y que se conforman con el único propósito de "desarrollar conocimientos". Por todo lo anteriormente mencionado, el ambiente comunitario se refiere a un medio de vida compartido, solidario y democrático, donde se espera que los estudiantes se involucren

en un proyecto comunitario y lo desarrollen por medio de una acción conjunta y de reflexión crítica.

A este respecto se indagó en los docentes acerca de las acciones que desarrollan para construir un ambiente pedagógico comunitario-universitario, las respuestas fueron las siguientes:

Gráfico N° 5 Acciones desarrolladas para tener un ambiente pedagógico comunitario



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

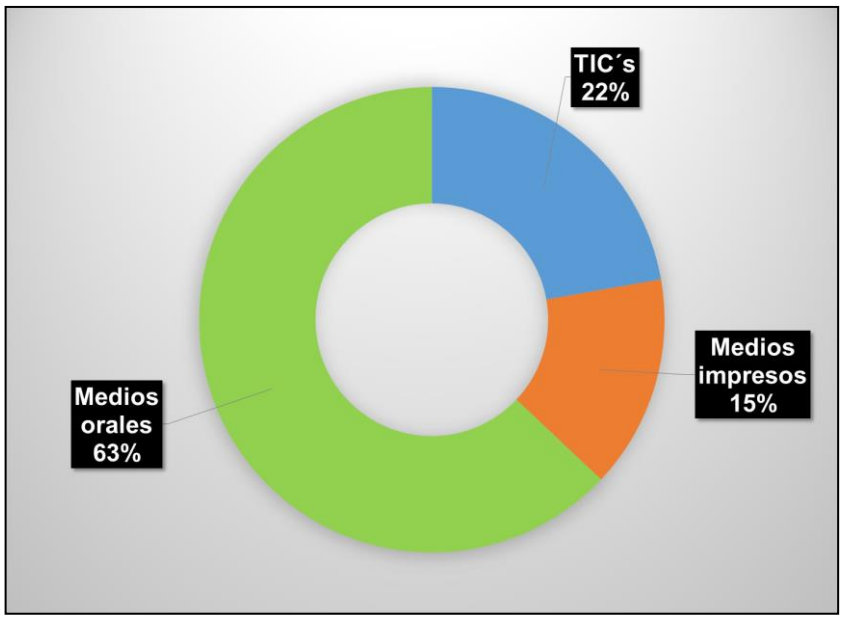
El 41% no desarrolla ninguna actividad debido a que ocupa todo el tiempo en la actividad de enseñanza donde el protagonista es el docente. Luego, sólo el 26% desarrolla actividades fuera del aula, lo que permite que sean los universitarios los que investiguen, el 18% desarrolla el textuado del aula, que es una técnica didáctica que emplea el ambiente como un espacio de información y comunicación de mensajes.

Los más utilizados son los carteles que ayudan a la función del textuado del aula, mientras que los cuadernillos, folletos y manuales son más de uso individual. En todo caso, se observa una escasa utilización de la técnica del textuado del aula. Es importante señalar que la implementación de textuado del aula, trae consigo grandes beneficios en el aprendizaje como ser:

- Facilidad en formar frases, oraciones y comprender su significado
- Interés en explorar el contenido de un texto de estudio
- Mejor acceso a la información
- Tener una visión rápida y general del mundo que los rodea manifestando madurez biológica, psicológica, social y espiritual.

En cuanto a los medios educativos utilizados en el aula se tiene:

Gráfico N° 6 Medios utilizados en el aula



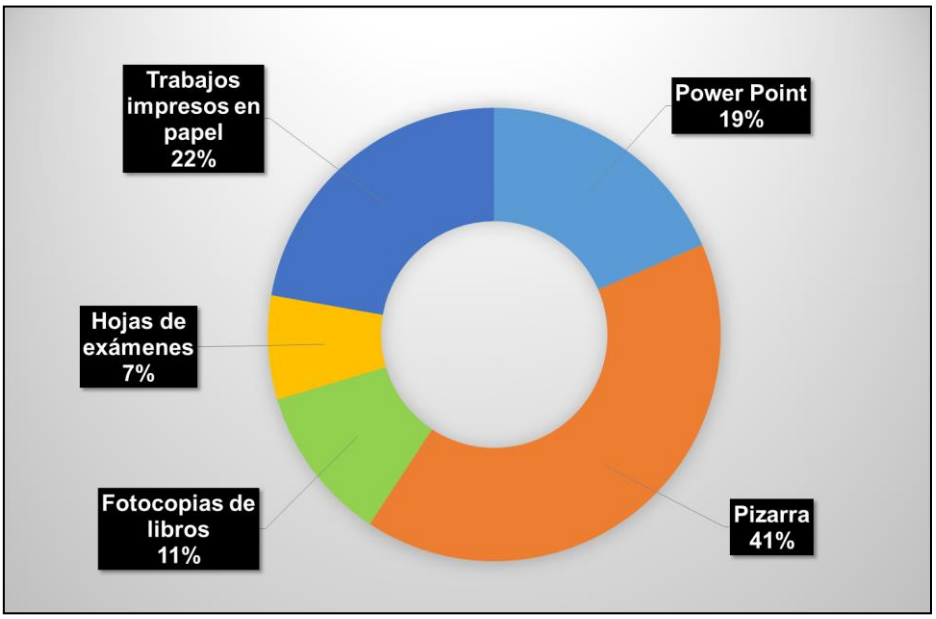
Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

El medio oral es el más utilizado como forma comunicacional (63%), seguidamente se observa las tecnologías de la información y comunicación TIC´s, (22%), mientras un 15% dice que utiliza medios impresos.

Esta situación se presenta debido a que los docentes universitarios tienen una forma tradicional de comunicación y no se animan a utilizar otros métodos y técnicas de comunicación, que dan buenos resultados en la motivación al proceso de aprendizaje.

De forma complementaria, a la pregunta acerca de los medios, se indagó acerca de los materiales utilizados, siendo las respuestas las siguientes:

Gráfico N° 7 Materiales que emplea en la comunicación dentro del aula



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

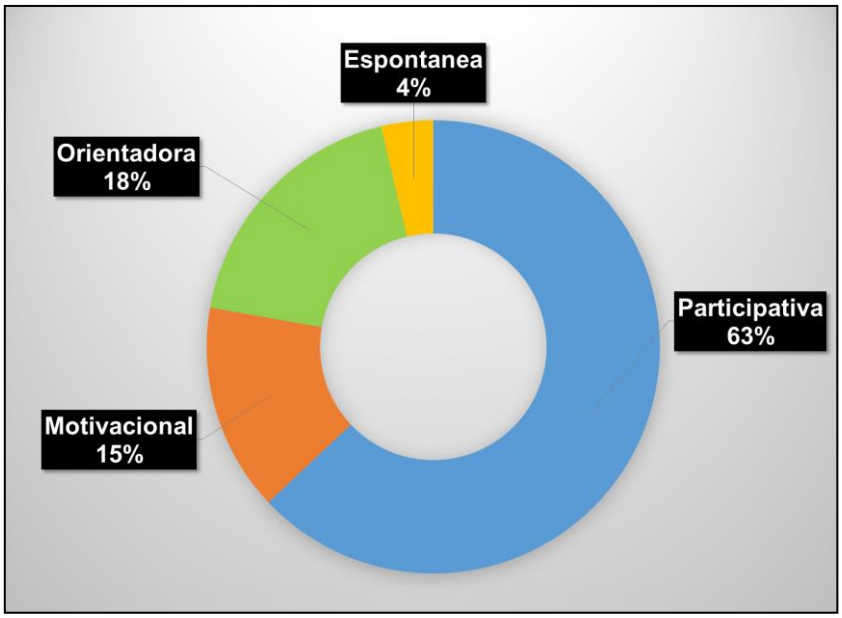
Los docentes señalan que son los medios tradicionales, la pizarra el que acapara de forma significativa los procesos comunicacionales ya que el 41% así lo señala. El 22% exige la presentación de trabajos a ser presentados por los universitarios en forma

impresa en papel, ya sean controles de lecturas, cuestionarios, elaboración de ensayos, monografías, principalmente.

Otro material de trabajo utilizado por los docentes, son las presentaciones en Power Point (19% de las respuestas) lo que permite una forma muy dinámica de exponer las materias. Muchos de los estudiantes se copian dichas presentaciones y tienen la posibilidad de examinarlas con detenimiento.

Otros materiales que se utilizan son las fotocopias, que posibilitan al universitario encontrar el desarrollo teórico de las materias a cargo de autores consagrados en determinados temas (11%). Finalmente, las hojas de exámenes son otros materiales utilizados por los docentes (7%).

Gráfico N° 8 Proceso de desarrollo de la comunicación dentro del ambiente educativo del aula

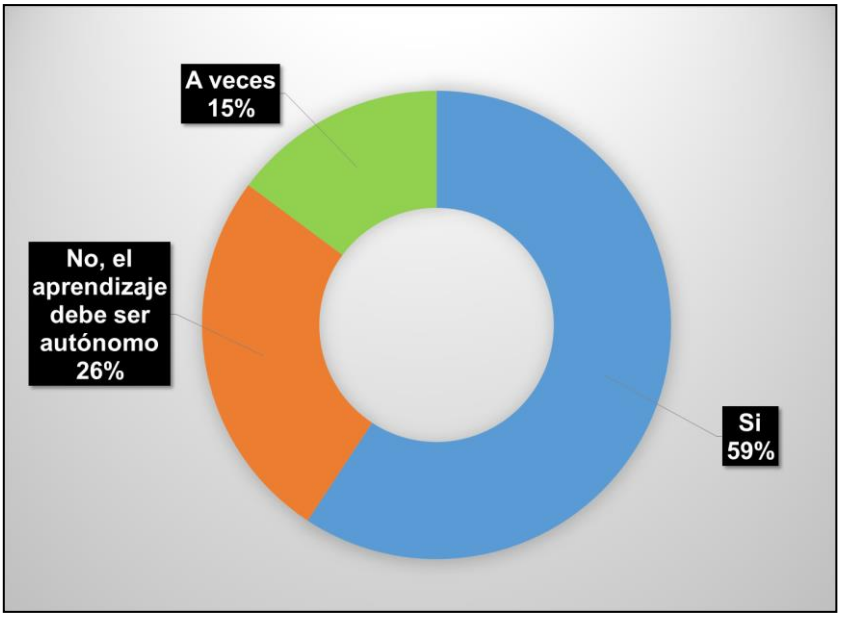


Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Los docentes afirman que la comunicación que desarrollan dentro del aula es participativa (63%), 18% orientadora, 15% motivacional y 4% espontanea. Esto significa

que los docentes consideran que tiene una buena comunicación pedagógica con los universitarios.

Gráfico N° 9 Los procesos comunicacionales en el aula podrían estimular más el aprendizaje del universitario



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

En su mayoría se piensa que los procesos comunicacionales estimulan el aprendizaje (59%), mientras que se observa que un 26% de los docentes entrevistados consideran que el aprendizaje es autónomo, que el universitario es el que aprende y que por lo tanto, él es el protagonista del conocimiento, quien debe descubrirlo y aprenderlo en la medida en que es significativo para él mismo. El 15% de los consultados señala que a veces los procesos comunicacionales en aula pueden estimular el aprendizaje.

5.3 Brechas con lo que debería ser un ambiente pedagógico comunitario

Los datos de los docentes evidencian la presencia de una brecha pedagógica y comunicacional dentro del aula, manifestada por el déficit que se tiene de articular grupos de trabajo de aprendizaje, aspecto que ayudaría mucho a superar la forma tradicional de trabajar dentro del aula que se realiza en los ambientes de la Carrera de Ciencias de la Educación.

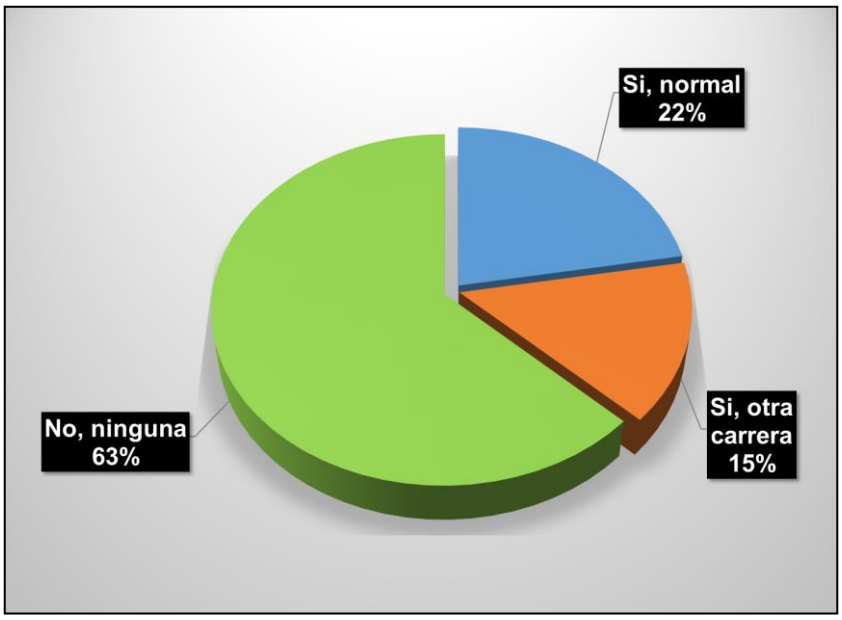
Cuando se habla de un ambiente pedagógico comunitario, se trata de generar una comunicación retroalimentada, donde todos aprendan, de manera que las brechas preexistentes vayan siendo resueltas y cerradas. Este proceso, es complejo, debido a que si fuera un tema de educación tradicional los docentes podrían resolverlo sin mayores dificultades, y precisamente, los datos recopilados muestran la complejidad del tema.

CAPÍTULO VI TIPO Y CALIDAD DE COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA (DOCENTES-ESTUDIANTES) EN EL AMBIENTE DEL AULA

6.1 Características de los estudiantes

Se han realizado encuestas correspondientes a la muestra representativa para la presente investigación. Las respuestas que se presentan a continuación corresponden a los universitarios del primer nivel de la Carrara de Ciencias de la Educación de la UPEA.

Gráfico N° 10 Tuvo experiencias previas de formación superior

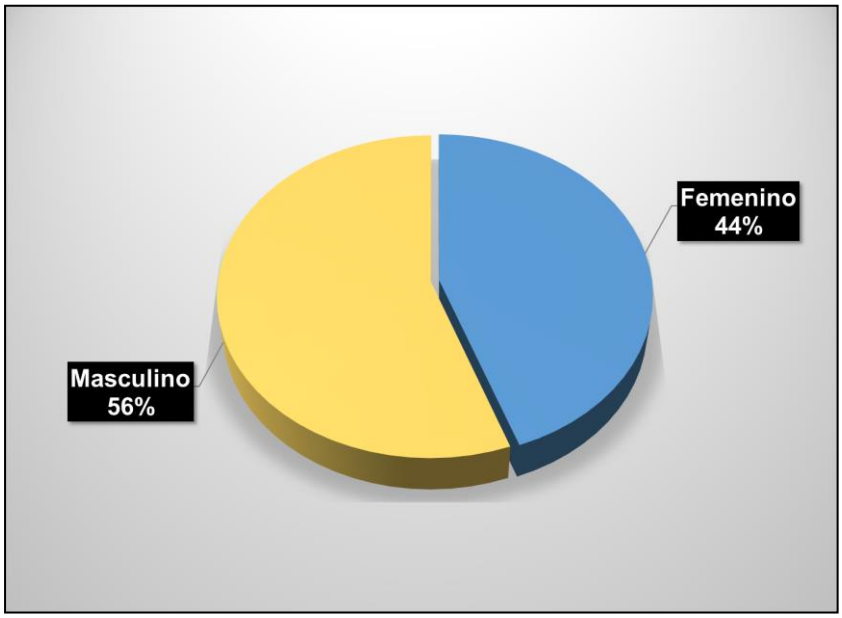


Fuente: Elaboración en base a encuesta. 2017.

En cuanto se refiere a la experiencia de los entrevistados, en materia de educación superior, se preguntó si tuvieron experiencias previas de formación académica superior, el 63% no tuvo ninguna, mientras que el 22% habían cursa algún nivel en las Normales Superiores o Técnicas, mientras que el 15% lo había hecho en otra carrera universitaria.

Lo anterior significa, que el 37% de los universitarios del primer nivel tienen algo de experiencia en educación superior.

Gráfico N° 11 Sexo



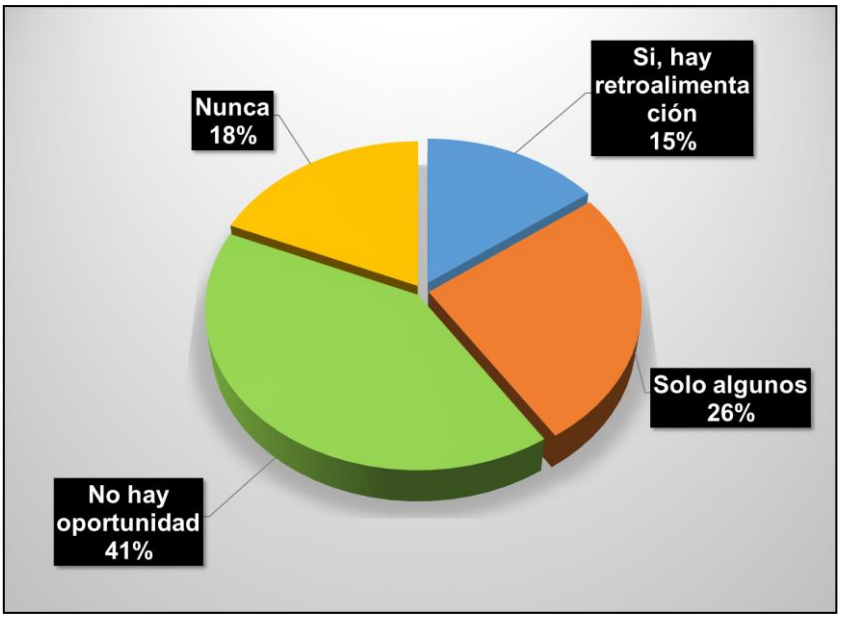
Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Se observa una fuerte presencia masculina en el nivel. Esto es posible en áreas urbanas donde la demanda educativa es significativa. En la presente investigación las mujeres son el 44% mientras que los varones representan al 56%. El hecho de que una mayoría de los estudiantes sean hombres guarda relación con el tema de las diferencias por género de oportunidades educativas que caracteriza al país.

6.2 Exposición de los resultados encontrados de estudiantes

El grupo de universitarios respondió las preguntas de las entrevistas y sus resultados fueron los siguientes:

Gráfico N° 12 Los estudiantes comunican sus sentimientos sobre el desarrollo del proceso educativo al profesor sin restricciones de ningún tipo



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

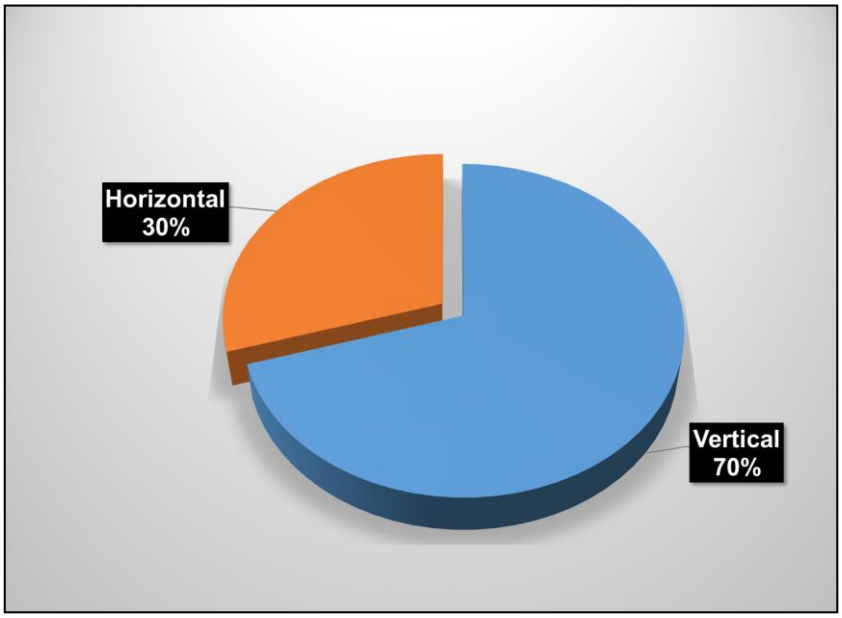
Los datos permiten evidenciar que los estudiantes perciben los procesos comunicacionales de diversas maneras, aunque se mantiene todavía un temor al docente ya que se lo concibe como definitorio para sus estudios. En efecto, un 41 % de los estudiantes no expresa en cierta forma sus sentimientos, acerca de valorar los procesos educativos.

Las razones por las cuales los estudiantes no pueden comunicar sus sentimientos sobre el desarrollo del proceso educativo se deben a las dificultades comunicacionales que se evidencian dentro del aula. Según los entrevistados, en un 18% no comunica sus sentimientos al docente.

En las respuestas positivas, solo algunos (26%) logran comunicar sus sentimientos, mientras que para el 15% si hay retroalimentación, es decir, que el docente comunica

aspectos que son respondidos por los universitarios, en forma de comentarios, sentimientos y otros aspectos.

Gráfico N° 13 Orientación que más emplea el docente en la comunicación pedagógica

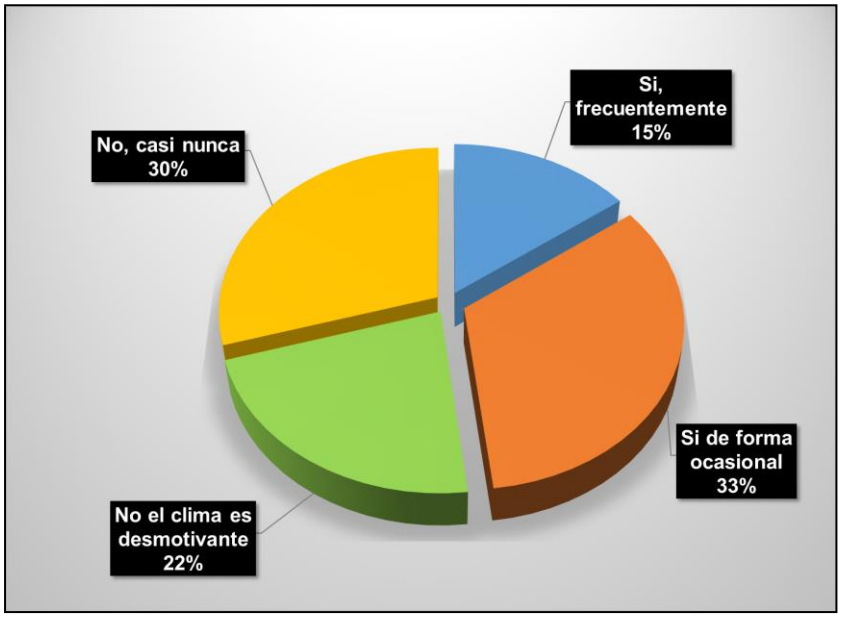


Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

El uso exagerado de la comunicación vertical (70%) trae como consecuencia que la comunicación interna, dentro del ámbito educativo, tienda a promover más la enseñanza que el aprendizaje (Ver siguiente Gráfico).

De acuerdo al enfoque constructivista, es fundamental dar prioridad a los procesos de aprendizaje debido a que el estudiante tiene mayor predisposición a lo que le es significativo, de manera que el docente debe priorizar el aprendizaje por encima de la enseñanza, lo cual significa utilizar de manera apropiada las formas de comunicación más pertinentes para este propósito.

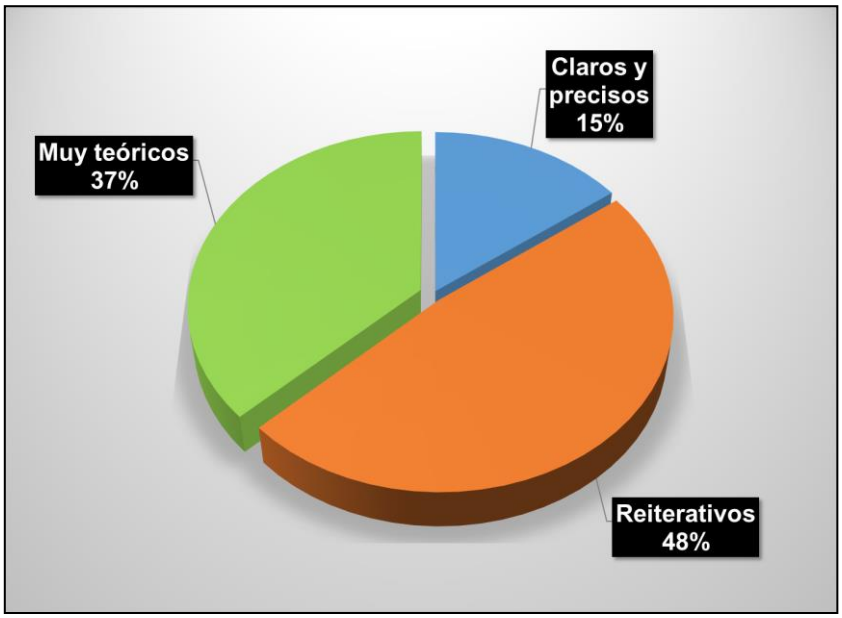
Gráfico N° 14 El docente genera un clima adecuado para el aprendizaje de los universitarios



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Si bien los procesos comunicacionales estimulan el aprendizaje, es posible que no se concreten prácticamente, ya que el 33% de los jóvenes considera que los procesos comunicacionales inciden de forma ocasional en su trabajo del aula, por lo que se supone que se produce un quiebre del proceso que genera luego del estímulo acciones prácticas y concretas. Sólo un 15% de las respuestas aseguran que frecuentemente se logra un clima de buen trabajo pedagógico, mediante la comunicación pedagógica. Un 39% afirma que eso no sucede casi nunca.

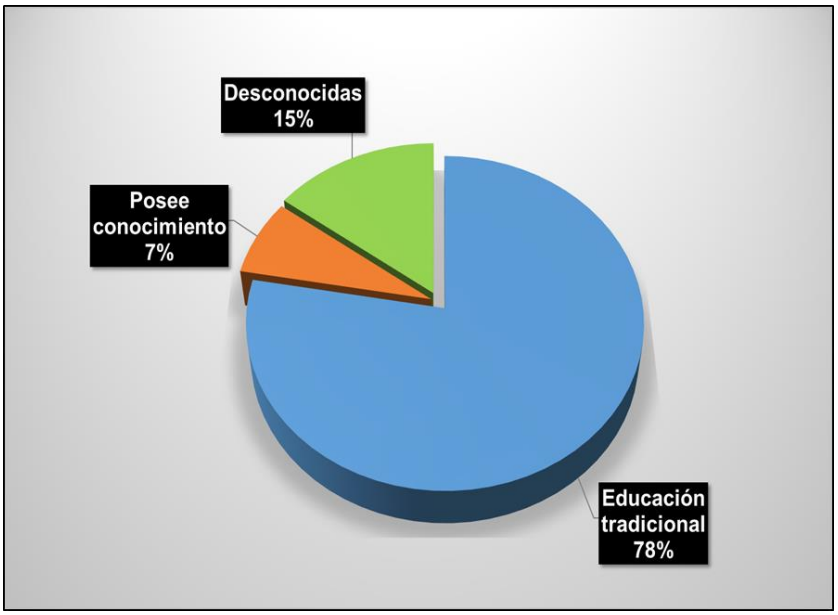
Gráfico N° 15 Los mensajes que el docente produce en el aula



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

En su mayoría, los encuestados afirman que el docente no emite mensajes precisos y adecuados (en este tema sólo el 15% está de acuerdo), para un 48% los mensajes son reiterativos y para el 37% son muy teóricos. Esto significa que no basta que el docente hable en el aula, es preciso que maneje los mensajes de tal forma que se permita entender y que pueda motivar los debidos procesos de aprendizaje.

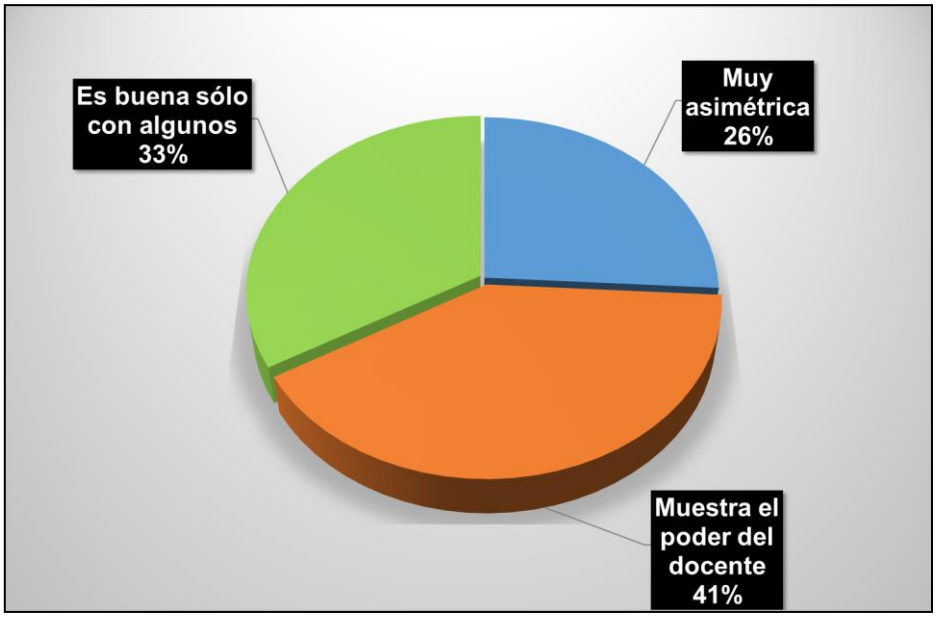
Gráfico N° 16 Si la comunicación del docente es vertical, las razones son



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Se confirma procesos comunicacionales verticales, esta vez refrendados por una política institucional de corte tradicional para un 78% de los entrevistados. Sólo un 15% desconoce las causas y el 7% lo justifica afirmando que el docente es quien tiene el conocimiento. En otras palabras, la comunicación vertical parece ser funcional con las formas de la enseñanza tradicional.

Gráfico N° 17 La comunicación entre el profesor y los estudiantes en el ambiente educativo del aula es:



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Para un 33% de los entrevistados existen alteraciones comunicacionales con el docente, 26% considera que los procesos comunicacionales son inadecuados (asimétricos), mientras un 41% asevera que la comunicación docente-estudiante representa el poder que tienen el docente en el aula. En el proceso educativo, el poder del conocimiento que tienen el docente debe ser relativo, y en el proceso de aprendizaje irse transmitiendo al estudiante. También se sabe que el docente debería aprender del universitario de manera que se podría hablar de un intercambio de saberes.

Las relaciones se pueden agrupar en dos categorías: complementarias o simétricas. En el primer caso, la conducta de uno de los participantes complementa la del otro; en el segundo caso, los participantes tienden a igualar especialmente su conducta recíproca. Son relaciones basadas en la diferencia (complementarias), o en la igualdad (simétricas).

En una relación complementaria hay dos posiciones distintas. “Un participante ocupa lo que se ha descrito de diversas maneras como la posición superior o primaria mientras el otro ocupa la posición correspondiente inferior o secundaria. Estos términos son de igual utilidad en tanto no se los identifique con "bueno" o "malo", "fuerte" o "débil". Una relación complementaria puede estar establecida por el contexto social o cultural (como en los casos de madre e hijo, médico y paciente, docente y estudiante), o ser el estilo idiosincrásico de relación de una díada particular. En cualquiera de los dos casos, es importante destacar el carácter de mutuo encaje de la relación en la que ambas conductas, disímiles pero interrelacionadas, tienden cada una a favorecer a la otra. Ninguno de los participantes impone al otro una relación complementaria, sino que cada uno de ellos se comporta de una manera que presupone la conducta del otro, al mismo tiempo que ofrece motivos para ella: sus definiciones de la relación encajan” (Watzlawick, 2009, p. 23).

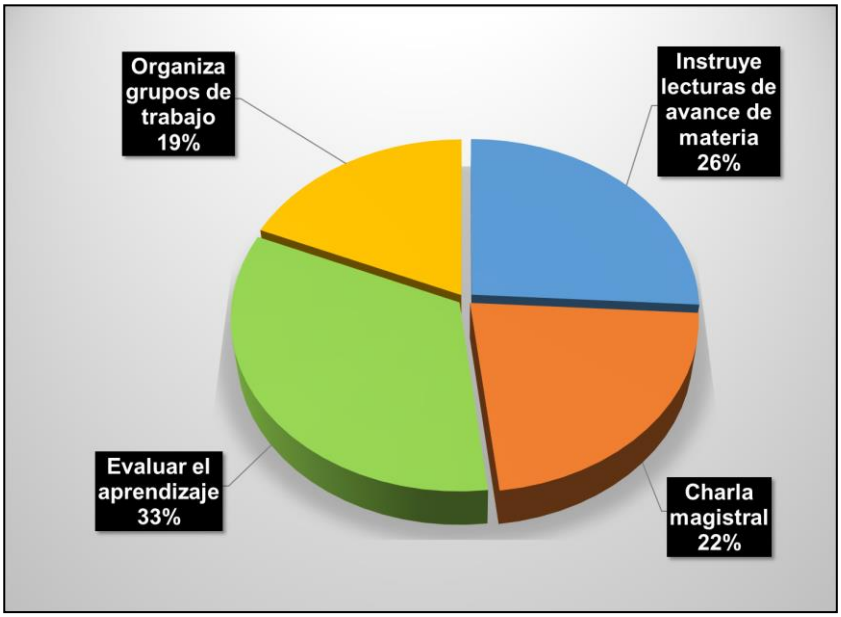
En una relación simétrica no existen dos posiciones ya que está basada en la igualdad. La relación simétrica puede estar definida por el contexto social, como, por ejemplo, la relación entre hermanos, entre amigos, entre marido y mujer, etc. También puede ser el estilo propio de una díada particular.

En la relación simétrica existe el peligro de la competencia o rivalidad. Cuando se pierde la estabilidad en una relación simétrica, se produce una "escapada" de uno de los miembros; el otro intentará equilibrar la relación, produciéndose, a partir de aquí, el fenómeno conocido como "escalada simétrica".

Los conceptos de complementariedad y simetría se refieren simplemente a dos categorías básicas en las que se puede dividir a todos los intercambios comunicacionales. Ambas cumplen funciones importantes y, por lo que se sabe por las relaciones sanas, cabe llegar a la conclusión de que ambas deben estar presentes, aunque en alternancia mutua o

actuando en distintas áreas. Ello significa que cada patrón puede estabilizar al otro siempre que se produzca una escapada en uno de ellos; así mismo, es posible y necesario, que los dos participantes se relacionen simétricamente en algunas áreas y de manera complementaria en otras.

Gráfico N° 18 Los recursos educativos del docente son



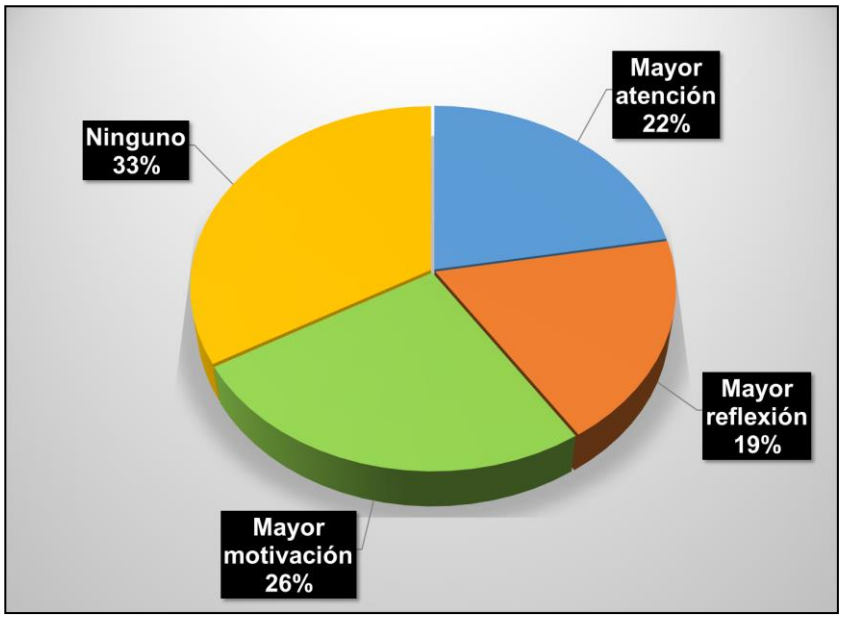
Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Los medios más frecuentemente utilizados por el docente son la evaluación del aprendizaje, según la opinión del 33%. Un 26% instruye las lecturas de avance de materia, que promueven el aprendizaje autónomo del universitario.

El 22% de los universitarios ratifica que el principal recurso que utiliza el docente es la charla magistral. Y finalmente el 19% reconoce que el docente organiza grupos de trabajo para encarar los procesos de aprendizaje.

Los datos muestran que los docentes tienen diversos recursos educativos y comunicacionales que, si los emplearan de forma más sistemática y rigurosa, lograrían construir un ambiente pedagógico comunitario.

Gráfico N° 19 Los recursos educativos y comunicativos del docente en el aula generan

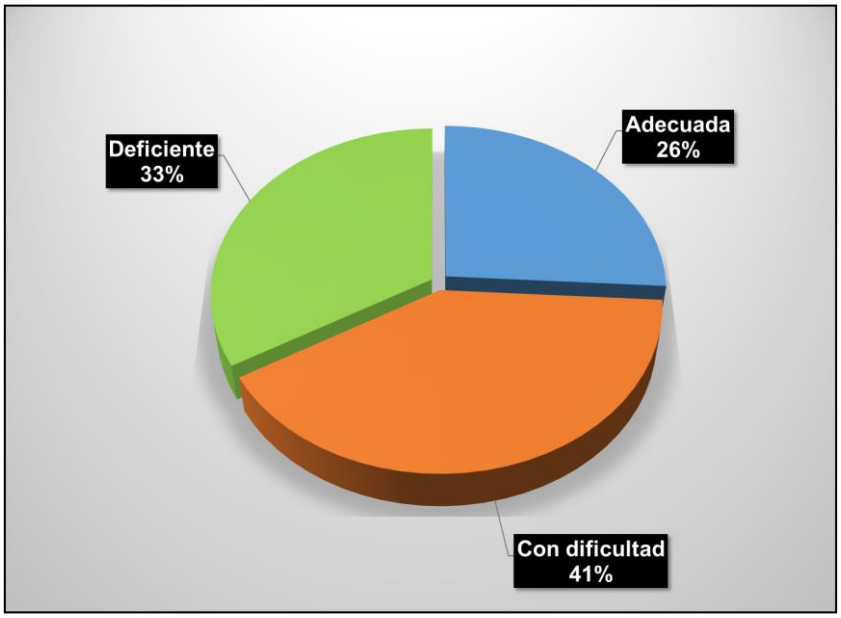


Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

En su mayoría se percibe a los recursos educativos y comunicativos como una fuente de estimulación del aprendizaje, necesitándose incursionar en alternativas que mejoren lo oral y potencien la creatividad del plantel docente y los mismos estudiantes. Un 26% menciona la mayor motivación, el 22% mayor atención, el 19% mayor reflexión.

Sólo el 33% señala que los recursos educativos y comunicativos del docente no generan nada significativo dentro del aula.

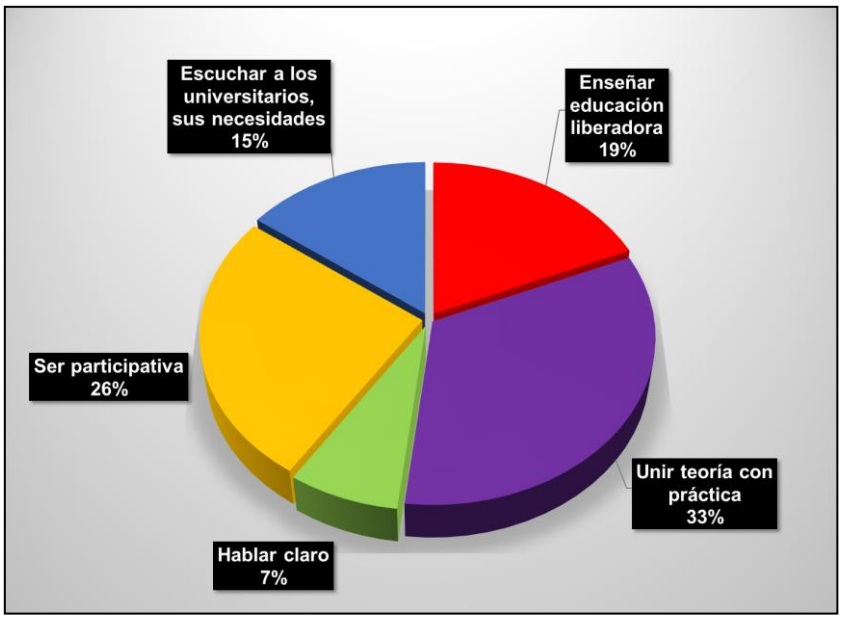
Gráfico N° 20 La calidad de la comunicación interpersonal



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Nuevamente se advierte que la calidad de los mensajes emitidos y los objetivos de los mismos se ven cruzados por una percepción poco adecuada ya que un 33% aduce que la calidad es deficiente o difícil, posiblemente debido a la imagen tradicional del docente (severo, vertical, respeto, etc.) y a la falta de participación auténtica de los estudiantes en estos procesos. Sólo un grupo pequeño manifiesta que la calidad de la comunicación es adecuada, aspecto que repercute en los procesos de aprendizaje, 26% de las respuestas. Para el 41% la calidad de la comunicación interpersonal se realiza con dificultad.

Gráfico N° 21 Virtud que debería tener la Carrera de Ciencias de la Educación



Fuente: elaboración en base a encuesta. 2017.

Finalmente, el 33% de los universitarios consultados afirman que la virtud que debería tener la Carrera de Ciencias de la Educación es unir la teoría con la práctica, el 26% señala la necesidad de implementar la participación, el 19% demanda una educación liberadora, un 15% señala que la principal virtud debería ser escuchar las necesidades de los universitarios y finalmente el 7% dice que se debe hablar claro. Estos datos son muy importantes por cuanto resaltan la importancia de la relación entre comunicación pedagógica y proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPÍTULO VII PROGRAMA DE COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA DENTRO DEL ÁMBITO EDUCATIVO DEL AULA DIRIGIDO A LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

7.1 Recomendaciones del taller de comunicación pedagógica realizado con los facilitadores del primer nivel

En la presente investigación, no sólo se solicitó información a los docentes, sino también se realizó un taller de debate sobre la importancia de la comunicación pedagógica en el aula desde un enfoque transdisciplinario (Ver Anexo Nº 2), se obtuvo las siguientes recomendaciones:

i. Ejecutar jornadas de autocrítica para evaluar los procedimientos de comunicación pedagógica que desarrollan los docentes universitarios dentro del aula, de manera de encarar políticas de rectificación en esta área.

ii. Encarar el procedimiento del textuado del aula, como un mecanismo real y concreto de mejora de la comunicación pedagógica dentro del ambiente pedagógico comunitario.

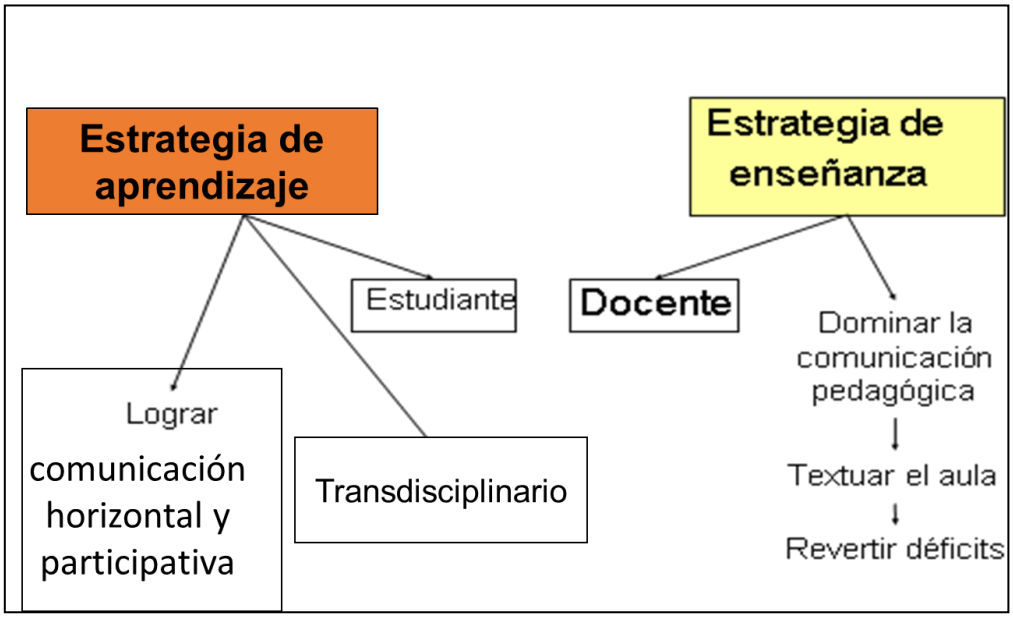
iii. Encarar un proceso de actualización y orientación educativa acerca de los contenidos y procedimientos de la comunicación pedagógica en el aula dirigido a docentes universitarios y facilitadores.

iv. Socializar experiencias de utilización de la planificación para organizar actividades comunicacionales de manera de influir positivamente en la mejora de los procesos de aprendizaje en los colegas.

7.2 Estrategia

Considerando estas recomendaciones, y los datos recogidos en el marco práctico de la presente investigación, se determinó la estrategia pedagógica a la cual apuntalar:

Gráfico N° 22 Estrategia de aprendizaje



Fuente: elaboración propia, 2017.

7.2.1 Programa de comunicación pedagógica en el aula

Para dar cumplimiento a los siete módulos propuestos, se plantea tener en cuenta la siguiente planificación:

Cuadro N° 8 Planificación del programa

Acciones previas	Detalle	Características
Presentación	Introducción	Introductorio mediante la instrucción
Primer módulo	Historia de la comunicación educativa	Proceso de información
Segundo módulo	Comunicación pedagógica	Proceso de información
Tercer módulo	Comunicación interna bien gestionada	Proceso de sensibilización
Cuarto módulo	Herramientas de gestión comunicacional	Proceso de sensibilización
Quinto módulo	Trabajar para revertir los déficit de la comunicación	Proceso de consolidación
Sexto módulo	Modelo de comunicación pedagógica tutelar	Proceso de consolidación
Séptimo módulo	Evaluación	Evaluación de resultados obtenidos, retroalimentación

Fuente: Elaboración propia.

La programación detallada de los módulos educativos mediante la guía de preguntas (con el sistema «múltiple choise»).

Cuadro N° 9 Guía de preguntas

La comunicación es:		
	a	Una necesidad humana
	b	Informar
	c	Es un proceso de construcción de sentidos
	d	Sinónimo de medios de comunicación
La comunicación pedagógica es:		
	a	Transmitir los contenidos curriculares
	b	Interactuar con los estudiantes
	c	Analizar los medios de comunicación
	d	desarrollar mediante diversas técnicas el proceso enseñanza aprendizaje
El textuado del aula es:		
	a	Usar los espacios físicos del aula para transmitir mensajes
	b	Motivar la percepción del estudiante dentro del aula

	c	Escribir texto en las paredes
	d	Ninguna de las anteriores
La comunicación vertical es:		
	a	Decir algo sin que importe si la otra persona comprendió el mensaje
	b	Instruir, informar
	c	Ordenar a las personas
La comunicación horizontal es:		
	a	Conversar amenamente
	b	Interactuar con los estudiantes
	c	Participativa, democrática
	d	Ninguna de las anteriores

Fuente: elaboración propia, 2017.

Primer módulo: (Historia de la comunicación educativa)

Historia antigua, donde se dará respuestas a las siguientes preguntas: ¿Cuándo comienza la educación y la comunicación?, ¿Cuáles son sus características?

Pueblos nómades y sedentarios: Conceptos comparados, antropología, ecología, cultura, comunicación y educación.

Historia reciente:

Primer período o experimental, del año 1678, hasta la primera guerra mundial (1944).

Segundo período, el desarrollo de la edu-comunicación, (Entre las dos guerras, 1918/1938).

Tercer período (del año 1945 hasta nuestros días); Análisis de la problemática actual en función de su historia.

Segundo módulo: (Elementos de la comunicación pedagógica)

Se trabaja dando una explicación detallada acerca de elementos de la comunicación, para que el docente tenga la posibilidad de valoración de la interacción comunicativa en el proceso pedagógico

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

Kan Kalix, define a la comunicación pedagógica como un tipo especial de comunicación profesional -la del docente con sus estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella- que tiene lugar en el proceso de enseñanza y educación y posee determinadas funciones pedagógicas. El proceso de interacción comunicativa en el proceso pedagógica presenta una serie de características que afectan su influencia adecuada en la educación como: estilo de dirección autoritario y verticalizado, comunicación pedagógica autoritaria, centrada en la información y escasa facilitación de la interacción y comunicación grupal.

Otro autor, Leontiev, la define como la comunicación del docente con los escolares en el proceso de enseñanza, que crea las mejores condiciones para desarrollar la motivación del estudiante y el carácter creador de la actividad docente, para formar correctamente la personalidad del estudiante.

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

Landivar define la comunicación educativa como el área donde ocurren precisamente los procesos de interacción propios de toda la relación humana, en donde se trasmiten y recrean todos los significados.

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

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

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

Tercer módulo: (Cómo es una comunicación interna bien gestionada)

Una comunicación interna efectiva y bien gestionada permite:

> Inspirar la acción, dando a conocer y entender los objetivos de la educación, apoyando la evolución hacia la cultura deseada y asegurando que todos hayan entendido e interiorizado la misión de la misma.
>
> Coordinar los esfuerzos de todos para alcanzar las metas, asegurando la coherencia de dichos esfuerzos y facilitando los procesos de toma de decisiones.

Crear el entorno adecuado, motivando al personal y evitando al máximo posibles distracciones e interrupciones.

Impulsar el conocimiento en toda la organización provocando el aprendizaje y la innovación, a través del intercambio de ideas y prácticas en el ámbito interno.

Favorecer el desarrollo del talento, creando más oportunidades de desarrollo y aprendizaje a través de una comunicación clara de las mismas y empujando el intercambio de conocimiento.

Facilitar el cambio, reduciendo el grado de resistencia, incrementando el nivel de compromiso y fomentando la adaptación a nuevas situaciones.

Cuarto módulo: (herramientas de gestión comunicacional)

Es importante la generación de distintos Soportes de comunicación Interna para que sea más rica la comunicación. Los mismos pueden ser orales, escritos, audiovisuales, digitales etc. Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación abren el abanico de posibilidades e integran distintas modalidades generando soportes Multimedia e Hipermedia.

A continuación, se explican algunas de las herramientas de gestión, que podrían utilizarse:

Carta: deben ser breves y legibles. Se utilizan para difundir información importante tales como resultados, cambios en la organización, etc. Su ventaja radica en la rapidez de su llegada y el impacto que provoca el remitente. Por ello,

se aconseja no realizarlas en forma múltiple con un destinatario común sino personalizado.

Carteles: Este ancestral pero efectivo medio de comunicación se debe colocar en un lugar de tránsito seguro. Puede contener información general, normativas institucionales e informaciones que intercambian los estudiantes. Es necesario que su contenido este ordenado para que visualmente sea de rápida lectura y notorio el cambio periódico de su información. Es necesario, para evitar malos entendidos, consignar en cada mensaje los remitentes y su fecha.

Folletos: Sobre temas particulares se pueden diseñar sencillos y prácticos, bajo el formato de trípticos para el personal en el contexto de campañas de concientización.

Publicación Institucional: Una revista interna informa, motiva y cohesiona al personal. Su importancia es que en ella confluyen informaciones de diferentes áreas. Así, se produce una comunicación ascendente, descendente y lateral. Además, la identificación de los integrantes con su contenido conlleva, por un lado, la valoración como persona y, por otro, un sentimiento de pertenencia. Estas publicaciones se adecuan a los hábitos de lectura de cada cual y crea una cita periódica entre la redacción y el personal.

Reuniones: Las reuniones son un espacio de comunicación para: informar, capacitar, reflexionar, tomar decisiones, etc. Lo importante es contar con espacio acorde y convocar a los participantes con la debida antelación.

Buzón de Comunicaciones: Permiten que todos los integrantes del Primer nivel se expresen con libertad y puedan hacer conocer a los niveles superiores de la organización su planteo. No deben tenerse en cuenta los mensajes anónimos.

Medios electrónicos: Un número creciente de redes se intercalan y organizan la interacción. A partir de ello resulta necesario suscitar nuevas relaciones de intercambio, no sólo de individuo a individuo. Entre las posibilidades que se puede poner en marcha se tiene:

E-mail: sus ventajas son: rapidez, interactividad, multidifusión, facilidad de fijación destinatario.

Intranet: es una red interna. Presenta la ventaja de ser un medio rápido e instantáneo. Sólo se necesita colocar las computadoras en red.

Quinto módulo: (Trabajar para revertir el déficit de la comunicación)

La comunicación, para ser realmente eficaz y alcanzar los objetivos para los que se ha creado, debe responder a algunos requisitos principales:

Claridad. Los miembros deben ser claros, comprensibles, inequívocos accesibles a personas pertenecientes a distintos niveles sociales, con un grado diferente de instrucción y madurez.

Precisión**.** Es necesaria que la información transmitida sea completa y precisa, sin lagunas que hagan difícil su comprensión o creen en los destinatarios desconfianza y sospechas.

Objetiva y verídica. La información debe ser verdadera, auténtica imparcial y esencialmente objetiva, diferenciándose netamente de la propaganda, que es artificial y al servicio de intereses particulares.

Oportuna. La información debe llegar a los destinatarios en el momento en que es útil y necesaria, no antes ni después.

Continua**.** La información discontinua crea desconfianza y da la impresión de que el comportamiento del docente es arbitraria o injusto.

Interesante**.** Objetivo de la comunicación es provocar en quien recibe el mensaje una reacción positiva, en forma de modificación de la actitud o del comportamiento. Esto sólo es posible si la información presentada es de interés para la persona que la recibe. En caso contrario, es inútil.

Difundida. Una de las principales causas de ineficacia de la comunicación es no contar con personas aptas. La información debe llegar efectivamente a todos los interesados; saber a quién transmitir es tan importante como saber qué se debe transmitir.

Es necesario no olvidar, por último, que las comunicaciones no son sólo un proceso organizativo, sino también un proceso humano. No se está establecen por sí solas, automáticamente, por el solo hecho de que se haya dicho o se haya escrito algo en forma tal que pueda ser comprendido por una o por otras personas. Es indispensable tener en cuenta la personalidad, las motivaciones, lo sentimientos de cada individuo. En particular, debe tenerse siempre en cuenta que la eficacia de una comunicación depende en gran medida de los sentimientos y de las relaciones existentes entre los sujetos activos

y pasivos interesados, de las expectativas y de las motivaciones de cada individuo, del clima de desconfianza y de no colaboración.

Sexto módulo: (Modelo de comunicación pedagógica tutelar)

El logro de un diálogo pedagógico y simétrico constituye una importante meta del proceso educativo que permitiría la influencia mutua entre los interlocutores, la confrontación de sus opiniones y que la actividad docente puede adquirir sentido para cada participante. Para ello es necesario que el docente no sea el único protagonista del proceso, sino también los propios educandos para que se establezcan posibilidades de "negociación" entre docentes y discentes.

La comunicación pedagógica, basada en un diálogo simétrico, supone entonces que existan objetivos y marcos referenciales comunes entre docente y estudiantes, que permitan conciliar los intereses de ambos mediante la "negociación" o "contrato pedagógico". Se trata de establecer cómo lograr de la mejor manera posible los objetivos pedagógicos mediante una negociación en la situación de trabajo, donde cada parte acepte ciertos límites y se logre el equilibrio equitativo entre las partes implicadas (transacción educativa).

Las características del "contrato pedagógico" son las siguientes:

> Se define una convención que reglamente los intercambios entre ambas partes (reglas).
>
> No se establece el contrato como una instancia acabada, sino que se va construyendo a medida que se lleva a cabo el proceso docente. De la anterior concepción surge la llamada "pedagogía del contrato" (*B. Schwartz*), cuyo

propósito esencial es el desarrollo de la autonomía del individuo y del grupo. Un ejemplo de este tipo de pedagogía puede ser valorado en la llamada enseñanza tutelar.

La enseñanza tutelar, también denominada " tutoral" por algunos autores, es un tipo de enseñanza que implica el contacto continuo y directo docente-estudiante (P-A), un intercambio permanente entre ambos. En esta relación la autonomía e independencia del estudiante es mucho mayor y necesita de la flexibilidad de los programas docentes.

El docente realiza la función de facilitador del aprendizaje del estudiante, que tiene a su tutela, y la enseñanza debe seguir el ritmo de aprendizaje que caracteriza al estudiante (enseñanza individualizada).

Este tipo de proceso docente permite una evaluación más profunda desarrollo alcanzado por el educando.

La enseñanza tutelar abarca 3 grandes etapas generales que se interrelacionan durante el proceso docente:

1. *Presentación*. El docente propone el programa o tema al estudiante, sus objetivos y condiciones.

2. *El estudiante habla.* El docente puede diagnosticar el nivel de entrada del estudiante (personalidad, potencialidades, nivel de conocimiento, etcétera). El estudiante es el punto de partida, el estudiante selecciona y decide con la ayuda del docente, el programa y las actividades que deberá realizar.

3. *El docente reformula.* Elaboración conjunta del cronograma. Retroalimentación y ajuste del proceso en general.

Con este tipo de enseñanza se esperan resultados como: desarrollo de la independencia y la responsabilidad del estudiante; un nuevo tipo de relación P-A, más democrática y comunicativa; un proceso docente motivante, flexibilidad para docente y estudiante y para el proceso en general; una enseñanza más ajustada a las necesidades personales del educando y a sus características y mayor desarrollo de la metacognición.

Es necesario aclarar que la enseñanza tutelar no excluye ni se contradice con la educación y las actividades de tipo grupal, en las que debe participar el estudiante. Se trata de partir de una atención personal que ocurre entre el docente y un estudiante, que «orienta» el proceso de aprendizaje y es factible en determinadas condiciones educativas.

Esta aplicación de la enseñanza tutelar responde con una concepción sobre la educación centrada en el proceso y no en sus resultados únicamente, con marcado carácter humanista, que atiende el desarrollo del individuo bajo un clima de confianza, seguridad, comunicación pedagógica y democrática. La flexibilidad del proceso docente es imprescindible como principio metodológico, que permita la constante retroalimentación y reajuste del currículo y la actividad.

Debe existir un intercambio sistemático, abierto entre docente y estudiante los cuales comparten la responsabilidad del proceso. El aprendizaje transcurre como un proceso consciente, estructurado que responde a los principios generales del

aprendizaje humano (proceso de interiorización de las acciones). Se propicia el carácter problémico de la enseñanza.

Este tipo de enseñanza puede asumir diferentes formas de organización, en dependencia de las condiciones en que transcurrirá (nivel de enseñanza, características de la institución, disciplina científica, etcétera).

Con los resultados obtenidos, analizar el promedio de notas y evaluar casos especiales de máxima y mínima superación.

Séptimo módulo: (Evaluación)

La evaluación puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual se verifica los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

La Evaluación Formativa, es aquella que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

7.2.2 Organización

En cuanto a la organización de los módulos, estos serán ejecutados de la siguiente manera:

Cuadro N° 10 Organización de módulos

Día	Tiempo	Tema	Contenido	Objetivo	Procedimiento	Expositor
1	Medio día	Evaluación	Conocer el conocimiento sobre cinco ejes temáticos: Comunicación; comunicación pedagógica; textuado del aula: comunicación vertical y comunicación horizontal	Realizar el diagnóstico del conocimiento previo	guía de preguntas con el sistema "múltiple choice"	Facilitador responsable
2	Medio día	Presentación de la propuesta	Importancia para el aprendizaje de un buen trabajo, en el ámbito educativo del aula, mediante el uso adecuado de la comunicación pedagógica	Familiarizar lo que es la comunicación pedagógica	Exposición y dialogo	Facilitador responsable
3	Un día	Historia	Historia de la comunicación educativa: antigua y reciente	Informar sobre la evolución de la com. Educativa	Exposición y grupos de discusión	Facilitador responsable
4	2 días	Comunicación pedagógica	Diversas definiciones sobre comunicación pedagógica	Conceptualizar el tema	Exposición y discusión	Facilitador responsable
5	1 día	Comunicación interna bien gestionada	Desarrollar lo que es una comunicación eficiente	Trabajar las habilidades docentes para gestionar una comunicación eficiente	Trabajo en grupos para la elaboración de propuestas de trabajo en el aula	Facilitador responsable
6	2 días	Herramientas de gestión comunicacional	Exponer las diferentes herramientas: cartas, carteles, folletos, reuniones, reuniones, internet, etc.	Buscar que los docentes dominen diferentes herramientas comunicativas	Crear herramientas de trabajo concretas	Facilitador responsable
7	1 día	Déficit de la comunicación	Procedimientos para lograr: Claridad, precisión, objetiva y verídica, oportuna, continua, interesante y difundida	La comunicación, para ser realmente eficaz y alcanzar los objetivos para los que se ha creado	Definir estrategias para una buena comunicación pedagógica	Facilitador responsable
8	1 día	Modelo de comunicación pedagógica tutelar	Trabajar el logro de un diálogo pedagógico y simétrico	Que el docente tenga las habilidades para implementar el modelo comunicacional propuesto	Exposición y discusión	Facilitador responsable
9	Medio día	Evaluación Formativa	Informar logros obtenidos, y advertir donde y en que nivel existen dificultades de aprendizaje	Llevar adelante un proceso dinámico, continuo y sistemático	Guía de preguntas evaluativas	Facilitador responsable

Fuente: Elaboración propia.

7.2.3 Proceso de orientación educativa

Para el proceso de orientación educativa, se propone trabajar gremialmente o corporativamente. Se elaboró un cuadro de consideraciones para la propuesta a fin de conocer las ventajas que conlleva contar con un programa de orientación educativa.

Cuadro N° 11 Ventajas del programa de orientación educativa

Nº	Situación Actual	Consideraciones para la propuesta	Ventajas
1	La comunicación pedagógica dentro del aula es empírica	Dotar de parámetros e indicadores objetivos para cualificar esta situación	Otorgar información veraz y entrenamiento que permita entender la comunicación pedagógica
2	Docentes universitarios no manejan adecuadamente la comunicación pedagógica.	Elaboración del plan de requerimientos administrativos	Organizar y planificar la los requerimientos administrativos
3	Los estudiantes no se benefician de una adecuada comunicación pedagógica	Dar información para llenar este vacío	Incrementar el interés de las personas los procesos de comunicación pedagógica
4	Los docentes universitarios no pueden planificar sus actividades comunicacionales	Diseño de misión, visión y objetivos estratégicos	Objetividad en la preparación de la planificación

Fuente: Elaboración propia.

El Programa de Orientación educativa implica la definición cronológica de actividades que permite satisfacer necesidades específicas de conocimientos, habilidades y destrezas.

Se toma al Programa de Orientación educativa como un sistema abierto y subraya las relaciones entre los diversos componentes (participantes, instructores, temas, contenidos, objetivos, métodos, etc.), su entorno operativo y las tareas: técnicas.

7.2.4 Pasos para la orientación educativa

Primer Paso

Luego de realizar la detección de necesidades de orientación educativa, se procede a programar los eventos de orientación educativa, que permitan mejorar el desempeño de los docentes universitarios.

Segundo Paso

En el programa de orientación educativa, en primera instancia, se debe detallar los objetivos o resultados que se esperan obtener en el corto plazo a consecuencia de los cursos a los que asistan los docentes universitarios. Los objetivos deberán identificar la fortaleza que se pretende generar o la deficiencia que se buscará superar.

En el programa de corto plazo, se incorporarán los objetivos mínimos, de acuerdo a las necesidades más urgentes.

7.2.5 Componente transdiciplinario del programa

Es importante considerar que el fortalecimiento de la educación vinculada a la comunicación, pueden ser procesos simples o complejos, de acuerdo a los propósitos perseguidos. En este caso, se busca generar un ambiente educativo comunitario, que demanda una mayor interacción entre el docente y los universitarios, al grado de que se puedan desarrollar no sólo comunicaciones abiertas y horizontales, sino aprendizajes en ambas direcciones. Por estas razones, no se puede prescindir del uso de los aportes de la psicología educativa, la psicología comunicacional.

Así, el enfoque psicológico de la comunicación se refiere a la percepción, aprendizaje, memoria, persuasión e influencia. Cuando una persona lee el periódico, escucha o participa en un evento de comunicación interna, diversos procesos psicológicos se disparan. El mismo mensaje transmitido en contextos distintos puede tener interpretaciones opuestas, y generar reacciones totalmente diferentes en distintos públicos.

Los procesos cognitivos y la psicología son probablemente campos de acción con mayor utilidad práctica, más allá de los avances interesantes en otras ramas de la psicología y neurociencias que complementan el panorama. Es fundamental entender cómo funciona la percepción y cómo interactúan los sesgos de percepción con los mensajes que se busca comunicar; así como también entender los tipos de reforzamiento que facilitarán las conductas que buscamos promover. Así también, entender los elementos que facilitan la persuasión y cómo funciona la influencia social, son clave para cualquier comunicador social.

CAPÍTULO VIII CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

8.1 Conclusiones

Se expone a continuación las conclusiones más relevantes del trabajo de investigación.

8.1.1 Docimasia de la hipótesis

La hipótesis fue demostrada a partir del recojo de datos del marco práctico, su interpretación y la elaboración de la propuesta, la misma que se ajusta a los problemas detectados dando respuestas precisas en los distintos componentes del programa.

Un programa transdisciplinario de comunicación pedagógica dirigido a los docentes universitarios posibilitará la implementación de un ambiente pedagógico comunitario de aula en la educación superior, de beneficio directo para los estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación.

Para ello, el programa transdiciplinario de educación y comunicación debe transformar todos aquellos aspectos que constituyen brechas y déficit de trabajo educativo en el aula posibilitando el establecimiento del ambiente pedagógico comunitario. Debe recordarse, que el ambiente pedagógico comunitario es un objetivo a lograr, el cual depende de las acciones comunicacionales que desarrolle el docente y de la retroalimentación que genere el universitario con el propósito de aprender en un contexto complejo de educación.

8.1.2 Conclusiones respecto del objetivo general

A continuación, se presentan las conclusiones del trabajo:

Conclusiones respecto del objetivo general

En cuanto al objetivo general, se pudo analizar las actividades comunicacionales que realizan los docentes y establecer su efecto en la instauración y consolidación de un ambiente pedagógico comunitario del aula en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación de la UPEA. Estos efectos se caracterizan por lo siguiente:

a) Ausencia de un verdadero ambiente pedagógico comunitario, constatación de la presencia de un ambiente tradicional de aprendizaje. Es decir, el docente reproduce el ambiente de trabajo dominantemente vertical, de exposición magistral, sin el desarrollo del trabajo en el aula de los universitarios para que sean ellos los sujetos del proceso de aprendizaje.

b) Una regular interacción comunicativa entre el docente y el estudiante, donde el universitario sólo pregunta, donde no expone y desarrolla lo que va inventando, construyendo, descubriendo durante el trabajo en el aula.

b) El uso de materiales y mensajes para la comunicación, que conforman una situación de comunicación vertical, en un clima que no siempre es el más adecuado para la estimulación del aprendizaje, se hace rutinario, repetitivo y poco creativo.

c) Se estableció que los docentes universitarios, en su trabajo dentro del aula, tienden a prescindir de técnicas comunicacionales como el textuado del aula, el trabajo en grupos para la investigación, de manera que no aprovechan los espacios y elementos que podrían mejorar el aprendizaje desde la comunicación pedagógica.

8.1.3 Conclusiones respecto de los objetivos específicos

La investigación logró cumplir con los objetivos propuestos.

En primer lugar, se estableció que los efectos en las actividades comunicativas pedagógicas para el aprendizaje correspondiente a un ambiente pedagógico comunitario del aula en el primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación de la UPEA corresponden a las actividades de los docentes, preocupados por el desarrollo de las materias y concentrados en implementar actividades magistrales y en cierta forma, en propiciar un aprendizaje autónomo de parte de los universitarios.

Por otra parte, se precisó la influencia de las actividades comunicativas pedagógicas en el aprendizaje correspondiente al Primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación. Las actividades comunicativas, dentro del ámbito del aula, se desarrollan de manera tradicional, con uso de canales tradiciones, dejando en segundo plano el uso del textuado del aula, como elemento motivador para el aprendizaje.

Se observa que los docentes universitarios priorizan la comunicación oral, vertical, mientras que no hay un desarrollo adecuado de la comunicación horizontal y de promoción del aprendizaje significativo y la retroalimentación.

En cuanto a la propuesta se plantea un programa de comunicación pedagógica dentro del ámbito educativo del aula, basado en los aportes transdiciplinarios desarrollados en la investigación y dirigido a los docentes universitarios. Se entiende por transdisciplinario, el enfoque psicológico de la comunicación, los aportes de la psicología educativa para mejorar el aprendizaje, las prácticas comunitarias de retroalimentación orientadas al aprendizaje, entre las más importantes.

8.2 Recomendaciones

Se recomienda informar a los miembros del Curso de Primer nivel de la Carrera de Ciencias de la Educación la existencia dominante del tipo de comunicación vertical descendente entre el docente y los estudiantes, en el ambiente pedagógico comunitario al interior de las aulas universitarias.

Complementariamente a lo anterior, debe concientizarse a los miembros del Primer nivel de los estilos autoritarios de dirección y la creencia de que una clara comunicación pueda ser tomada como un signo de debilidad, cuando en realidad es todo lo contrario y tendería a mejorar los procesos de aprendizaje.

La principal acción investigativa que debería desarrollarse se refiere a la organización de un proyecto de orientación de comunicación pedagógica para los docentes universitarios, de manera que puedan ser actualizados en el uso del conjunto de métodos y técnicas que conlleva este proceso.

La dirección y los mismos docentes universitarios, deben tener la capacidad de definir el mejor momento para dar información, la frecuencia de la misma, de manera de que se programen actividades comunicacionales fuera y dentro del aula.

También se recomienda priorizar la comunicación horizontal, de promoción del aprendizaje significativo y la formación de grupos de trabajo de parte de los universitarios, de manera de mejorar la interacción comunicativa entre el docente y el estudiante y generar retroalimentación.

En cuanto al uso de materiales y mensajes para la comunicación, debe priorizarse aquellos relacionados con la comunicación no vertical, en un clima adecuado para la estimulación del aprendizaje.

Los docentes universitarios, en su trabajo dentro del aula, deben ser capacitaos en las diversas técnicas comunicacionales de textuado del aula, aprovechando los espacios y elementos que podrían mejorar el aprendizaje desde la comunicación pedagógica.

En el caso del textuado del aula, se recomienda, realizar una investigación particular sobre el tema, por cuanto, en el presente trabajo se evidenció la falta de uso del ambiente educativa para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- ARIAS V. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Universidad de Antioquia. Colombia.

- BEDOYA MADRID, José Iván. (2003). Epistemología y pedagogía. Editorial Ecoe, Colombia.

- BERLO, D. (1971). El Proceso de la Comunicación. Buenos Aires: El Ateneo.

- BLAIKIE, N.W.H. (1991). Una crítica del uso de la triangulación en la investigación social. Calidad y cantidad, 25.

- BOURDIEU, P. (1997). Espacio social y campo de poder, Barcelona, Anagrama.

- CABEZAS GÓMEZ Omar, PULIDO DÍAZ Arturo y FUENTES FERRO José Miguel. (2015). Elementos que interfieren en la comunicación pedagógica en la asignatura de farmacología II en Medicina. La Habana: Facultad de Medicina, Universidad del Pinar.

- CANO, E. (2005). Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la auto-evaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Barcelona: Graó.

- CARMONA RODRÍGUEZ Miriam A. (2004). Transdisciplinariedad: Una propuesta para la Educación Superior en Venezuela. Universidad Central de Venezuela. Revista de Pedagogía v.25 n.73 Caracas.

- DE MIGUEL, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva. Cuadernos de Integración Europea, 2, 16-27.

- DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, A. (1990). Educación, Universidad y Cambio Tecnológico. México: UNAM Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.

- DONOLO, D.S. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. Revista Digital Universitaria.

- DUARTE DUARTE, J. (2012). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. Revista Iberoamericana de Educación, 4.

- FERNÁNDEZ SARRAMONA, T. (1981). Tecnología Didáctica. Barcelona: CEAC.

- FUENTES NAVARRO, Raúl. (1991). Diseño curricular para las escuelas de comunicación, Trillas. México.

- GARCÍA CANCLINI, N. (1992). Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Culturas Híbridas, 325.

- GARCÍA GUADILLA, C. (1998). La educación superior en Venezuela: una perspectiva comparada en el contexto de la transición hacia la sociedad del conocimiento. Cuadernos del CENDES, 15, (35). Caracas: CENDES.

- GIBBONS Michael. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO. 2006.

- GONZÁLES MORALES, L. (2009). Metodología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula. U. Anáhuac, 1. México.

- GONZÁLEZ MORALES, Laura y LÓPEZ, Guilebaldo (2009). La comunicación educativa en el aula: una alternativa para la enseñanza de las Teorías de la Comunicación. UNAM FES-Acatlán. México.

- HURT, M., SCOTT, M., & MCCROSKEY, J. (1978). Comunicación en la clase. Addison-Wesley Publishing Co Reading.

- JIMÉNEZ, P. (2006). ¿Deberíamos construir un nuevo paradigma para la educación en medios? Sol y luna. México.

- KAN/KALIK, V. A. (1997). Para el maestro, sobre comunicación pedagógica, CEPES_UH. Moscú.

- LÓPEZ CANO J. L. (1995). Método e hipótesis científicas. Editorial Trillas, México.

- MARTIN BARBERO, J. (1996). Comunicación fin de siglo. TELOS, 87.

- MARTIN-BARBERO, Jesús y SILVA, Armando, Proyectar la comunicación, Tercer Mundo, Bogotá. 1998.

- MOLINS PERA, M. (1999). Seminario: "Conceptos de Pedagogía", dictado en el semestre 2000-1, en el Doctorado de Educación. Facultad de Humanidades y Educación, UCV. Caracas. (Mimeo).

- NICOLESCU, B. (1997). La transdisciplinariedad busca discípulos. Le Monde de I¢ Education, de la Culture et de la Formation. N ° 252.

- NOT, L. (1983). Pedagogías del conocimiento. Traducción Baez, M, y Rene S. Fondo de cultura económica. México.

- PADRÓN, J. (1998). La estructura de los procesos de investigación. Universidad Nacional Abierta. Dirección de Investigaciones y Postgrado. Maestría en Ciencias de la Educación. Caracas.

- PEREIRA G. José Miguel. (2005). La comunicación: un campo de conocimiento en construcción. Reflexiones sobre la Comunicación Social en Colombia. Asociación Colombiana de Facultades de Comunicación Social – AFACOM. Colombia.

- PÉREZ LINDO Augusto. (2007). La educación superior como objeto de estudio. Universitarias del Mercosur. Norma, Bs.As.

- RAICHVARG, D. (1994). La educación relativa al ambiente: algunas dificultades para la puesta en marcha. MEN. Santafé de Bogotá.

- RODRÍGUEZ R., E. (2009). Comunicación Pedagógica. México: Tecnología y Comunicación Educativa. Número 14.

- TORNERO, P. (2010). Comunicación y Educación en la Sociedad de la Información. Barcelona: Paidos.

- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN, Escuela de Humanidades. (2010). Educación Especial: encuentros y desencuentros en los discursos y las prácticas. Actas de las XIX Jornadas Nacionales de Cátedras y Carreras de Educación Especial de las Universidades Nacionales RUEDES y XIII Jornadas Nacionales de la Red de Estudiantes de Cátedras y Carreras de Educación Especial RECCEE. Buenos Aires,

- VÉLIZ MONTERO Fernando. (2009). Cambio de Mirada en las organizaciones: Comunicación en 360 grados. Chile.

- VERA PÉREZ BUENAVENTURA Loreto y LUGO ORTIZ Sergio. Matriz de consistencia metodológica. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México. 2014.

- WIENER, Norbert. (1998). Cibernética y sociedad. O el control y comunicación en animales y máquinas. Tusquets. Barcelona.

- ZAMUDIO GÓMEZ José Gabriel. (2012). Epistemología y educación. Red Tercer Milenio. México.

ANEXOS

Anexo Nº 1 Guía de preguntas para estudiantes y docentes

El presente es un cuestionario anónimo, para una investigación acerca de la comunicación educativa al interior del establecimiento, favor de responder a todas las preguntas.

Datos generales:

1.- Tuvo experiencias previas de formación superior:

Si, normal ( )

Si, otra carrera ( )

No, ninguna ( )

2.- Sexo:

Femenino ( )

Masculino ( )

3.- ¿Los estudiantes pueden comunicar sus sentimientos sobre el desarrollo del proceso educativo al docente sin restricciones de ningún tipo?

Frecuentemente ( )

Ocasionalmente ( )

Nunca ( )

4.- Acciones desarrolladas para tener un ambiente pedagógico comunitario

Formación de grupos de trabajo ( )

Desarrollo de actividades fuera del aula ( )

Organización del textuado del aula ( )

No se desarrolla ninguna actividad ( )

5.- ¿Qué tipo de medios utiliza el docente para la comunicación?

TIC´s ( )

Medios impresos ( )

Medios orales ( )

6.- La comunicación dentro del ambiente pedagógico comunitario del aula es:

Participativa ( )

Motivacional ( )

Orientadora ( )

Espontanea ( )

7.- ¿Que orientación emplea más el docente en la comunicación?

Vertical ( )

Horizontal ( )

Otro ( )

8.- ¿Los procesos comunicacionales en el aula estimulan el aprendizaje del estudiante?

Si ( )

No, el aprendizaje debe ser autónomo ( )

A veces ( )

9.- ¿La comunicación dentro del aula genera un clima adecuado para el trabajo educativo de los estudiantes?

Si, frecuentemente ( )

Si de forma ocasional ( )

No el clima es des motivante ( )

No, casi nunca ( )

10.- Señale qué materiales se emplea en la comunicación interna:

Power Point ( )

Pizarra ( )

Fotocopias de libros ( )

Hojas de exámenes ( )

Trabajos impresos en papel ( )

11.- Los mensajes que el docente produce en el aula son:

Claros y precisos ( )

Reiterativos ( )

Muy teóricos ( )

12.- ¿La comunicación que desarrolla el docente con los estudiantes es preponderantemente vertical debido a que la instrucción y la enseñanza así lo demanda?

Frecuentemente ( )

Ocasionalmente ( )

Nunca ( )

13.- Si la comunicación del docente es vertical, las razones son

Educación tradicional ( )

Posee conocimiento ( )

Desconocidas ( )

14.- La comunicación entre el profesor y los estudiantes en el ambiente educativo del aula es:

Muy asimétrica ( )

Muestra el poder del docente ( )

Es buena sólo con algunos ( )

15.- Los recursos comunicativos del docente generan:

Instruye lecturas de avance de materia ( )

Charla magistral ( )

Evaluar el aprendizaje ( )

Organiza grupos de trabajo ( )

16.- ¿Cómo es la calidad de la comunicación interpersonal?

Adecuada ( )

Con dificultad ( )

Deficiente ( )

17.- Virtud que debería tener la Carrera de Ciencias de la Educación

Enseñar educación liberadora ( )

Unir teoría con práctica ( )

Hablar claro ( )

Ser participativa ( )

Escuchar a los universitarios, sus necesidades ( )

Anexo Nº 2 Taller de comunicación pedagógica con los facilitadores del Primer nivel

A continuación, se expone el programa y las actividades realizadas durante el taller de comunicación pedagógica realizada con los facilitadores del Primer nivel.

1. Líneas de acción estratégicas

Se establecieron dos líneas de acción estratégicas, una para organizar el taller y otra para su ejecución.

1.1. Línea organizativa

La línea de acción organizativa ayudó a definir y organizar actividades a desarrollarse:

Fase 1: Actividades de Organización

Reunión de información con los miembros del Primer nivel para exponer los resultados del trabajo, las razones y la importancia del desarrollo del taller, la ayuda y repercusión que tiene el mismo en la mejora de la comunicación pedagógica en el aula.

Establecimiento de fechas, horas, ambiente y mobiliario que se utilizará para la realización del taller.

Determinación del presupuesto económico que financie el desarrollo del taller.

Fase 2: Actividades de Organización de los facilitadores.

Coordinación de horarios de trabajo con los sujetos que participarán en la actividad.

1.2. Línea de ejecución

Esta línea de acción permitió el desarrollo secuencial y efectivo de las actividades a seguir para lograr los resultados esperados con el desarrollo del taller con los facilitadores.

Actividades

Organización previa

Con el De Primer nivel

Con los facilitadores

Tramitar recursos para la realización de las actividades del taller consistente en:

Papeles

Marcadores

Bolígrafos

Cuadernos

2. Matrices de actividades del taller

Objetivos	Actividades	Tiempo	Responsables	Metas	Indicadores de evaluación	Resultados esperados
Consensuar y democratizar con el De Primer nivel la importancia de realizar el taller.	Reunión con el personal del Primer nivel para discutir la importancia de realizar el taller.	1 Día	Proponente	Institución predispuesta a participar en el taller.	Actas de reunión.	Disposición del Primer nivel de apoyar y replicar la experiencia en el futuro.
Coordinar el desarrollo del taller.	- Determinar de fechas y horarios de realización del taller - Selección de ambiente, mobiliario y materiales necesarios. - Establecimiento del costo económico del taller y la forma de viabilizarlo	3 Días	Proponente Más un Facilitador	Eventos de preparación implementa-dos con recursos necesarios para su ejecución.	Actas de reunión. Fechas establecidas de realización del taller. Lugar de eventos de preparación definido. Disposición de material necesario al curso. Presupuesto definido.	Cronograma establecido. Lugar asignado. Material asignado. Presupuesto asignado.

Fuente: Elaboración propia.

Matriz. Taller sobre comunicación pedagógica

Objetivos	Contenidos	Estrategias	Recursos	Responsable	Presupuesto			Indicadores De evaluación	Resultados esperados
					ÍTEM	Bs	Metas		
Explicar qué es la comunicación pedagógica en el aula	Orientación educativa de que es la comunicación	Exposición de contenidos.	Documento resumen.	Proponente	Papel bond resma Marcadores	7 10	Facilitadores con manejo de información acerca de la comunicación pedagógica	Lista de asistencia.	Facilitadores con disposición a ejercer la comunicación pedagógica mediante sus técnicas y procedimientos.
	Conocimiento relativos a lo que significa la edu-comunicación	Exposición de contenidos.							
	Problematización acerca de las limitaciones del ejercicio de la comunicación pedagógica tradicional	Debate.	Papelógrafos.						

Fuente: Elaboración propia.

Matriz: Actividades de apoyo

Objetivos	Contenidos	Estrategias	Recursos	Responsable	Presupuesto			Indicadores de evaluación	Resultados esperados
					ÍTEM	Bs	Metas		
Proporcionar a los facilitadores elementos acerca de sus propios recursos educativos y comunicacionales de manera de que puedan delinear acciones incorporadas a sus prácticas dentro del aula	¿Cómo pueden desarrollar acciones de comunicación pedagógica en el aula?.	Lluvia de ideas	Documento resumen.	Proponente	Papel bond resma	7	Facilitadores conscientes de mejorar este proceso dentro del aula	Listas de asistencia.	Facilitadores preparados con estrategias de acción.
	¿Qué propuestas pueden hacer para mejorar la comunicación pedagógica en el aula?.	Debate.	Papelógrafos.	participantes	Marcadores				
		Elaboración de propuestas por grupos de trabajo.				10		Productos sistematizados del trabajo de grupo.	

Fuente: Elaboración propia.

Anexo Nº 3 Encuesta elaborada para la consulta a expertos

Nombre: ……..……
Profesión: ……..……

Respetado Experto (a):

Con la finalidad de validar el instrumento de recolección de datos para el estudio "ACTIVIDADES COMUNICACIONALES PARA LA CONSOLIDACIÓN DE UN AMBIENTE PEDAGÓGICO COMUNITARIO" le solicitó respetuosamente su valoración a los siguientes aspectos.

Instrucciones:

a) Según su criterio, marque con una X, en orden creciente, el grado de conocimiento que usted tiene manejo de los Comunicación Educativa.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

b) Dentro de las fuentes que han logrado enriquecer su conocimiento sobre actividades de Comunicación Educativa, se somete a su consideración algunas de ellas, para que las evalúe en las categorías de Alto, Medio y Bajo, colocando una X en el juicio que más se acerque al suyo.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	**ALTO**	**MEDIO**	**BAJO**
Análisis teóricos realizados por usted			
Experiencia obtenida en el tema a partir de vivencias prácticas			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

Gracias por su colaboración.

Anexo Nº 4 Datos de la consulta a expertos

Nombre	Área de especialidad	Lugar de procedencia
1. Enrique Hinojosa	Doctorado en Educación Superior	Sucre - Bolivia
2. Eduardo Sejas Castillo	Magister en Comunicación	Huelva – España
3.Yelka Aguilera Santos	Magister en Educación Superior	Sucre - Bolivia
4. Tomás Bethancour	Doctor en Comunicación	Madrid - España
5. Marco A. Viera	Magister en Educación Superior	Sucre – Bolivia