

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

**TÍTULO : LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA. UNA
ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA SU
CARACTERIZACIÓN.**

AUTOR : Ms C. JUAN LÁZARO MÁRQUEZ MARRERO.

TUTOR : Dr. LUIS RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ.

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

CIUDAD HABANA
1999

INDICE :

	Páginas
Resumen	1
Introducción	2
Capítulo I. Enfoque teórico para la caracterización de la comunicación pedagógica	10

I-1- Posiciones teóricas de partida en el estudio de la comunicación pedagógica	12
I-1-1- Tendencias históricas en el estudio de la comunicación.12	12
I-1-2- Hacia una definición de comunicación	21
I-1-3- Hacia una definición de comunicación pedagógica	23
I-1-4- Un modelo de la estructura de la comunicación Pedagógica	26
I-2- Aspectos significativos a tener en cuenta en la caracterización de la comunicación pedagógica	31
I-2-1- Las redes de comunicación presentes en el contexto Pedagógico	31
I-2-2- Las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica	32
I-2-3- El sistema de comunicación su expresión afectivo - cognoscitiva	34
Conclusiones parciales	38
Capítulo II. Elaboración de los instrumentos que conforman la alternativa metodológica para la caracterización de la comunicación pedagógica	40
II-1- La escala bipolar tipo diferencial semántico en la caracterización de las percepciones mutuas en la comunicación pedagógica	40
II-2- El cuestionario en la caracterización del estado de satisfacción en la comunicación pedagógica	55
II-3- La técnica sociocomunicativa, una variante de la técnica sociométrica en el estudio de la estructura de las redes de comunicación	59
II-4- El cuestionario de autorreporte tipo inventario, una vía en la exploración de la comunicación pedagógica	61
II-5- La observación como método en la caracterización de la efectividad de la comunicación pedagógica	72
Conclusiones parciales	77
Capítulo III. Alternativa metodológica para la caracterización de la comunicación pedagógica	78
III-1- Elementos metodológicos de partida en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización	78
III-2- Metodología a seguir con los instrumentos que componen la alternativa para la caracterización de la comunicación pedagógica	85
III-3- Alternativa metodológica para la caracterización de la comunicación pedagógica	96
Conclusiones parciales	105
Conclusiones	107
Recomendaciones	110
Referencias bibliográficas	111
Bibliografía	116
Anexos	

RESUMEN

UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LOS NEXOS COMUNICATIVOS QUE SE ESTABLECEN EN EL CONTEXTO PEDAGÓGICO. Dr. C. JUAN LÁZARO MÁRQUEZ MARRERO Y MARIANELA ANTELA ARRASTÍA. Ante la necesidad de caracterizar los nexos comunicativos que se establecen en el contexto pedagógico, proponemos una alternativa metodológica que permite la caracterización objetiva y diferenciada de los nexos comunicativos que se establecen en el proceso pedagógico. Esta alternativa no se identifica como tal solo por los instrumentos que la componen, sino por el diseño del contexto comunicativo en la interacción de sus componentes, en el cual estos adquieren sentido y apoyan de manera permanente el proceso de construcción de indicadores y su interpretación. Ella representa un proceso permanente de carácter abierto con un diseño caracterizado por la creatividad del investigador en cada situación específica.

INTRODUCCIÓN:

La escuela cubana actual, consecuente con la tradición pedagógica de destacadas figuras como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona y otros muchos, se empeña en formar, desarrollar y perfeccionar la personalidad de nuestros educandos de ahí que trabaje constante y sistemáticamente por elevar a niveles cada vez más altos el desarrollo del personal docente sobre el cual recae la responsabilidad de formar el hombre nuevo.

El problema de la formación y desarrollo del personal pedagógico es esencial y prioritario en la política educacional de nuestro país debido a que: " Al subsistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico corresponde garantizar la eficiente preparación del personal docente para satisfacer las necesidades de la escuela cubana, la cual demanda maestros y profesores que mantengan una actitud dinámica y creadora hacia su profesión, relacione cada vez más la enseñanza con la vida y prepare a sus alumnos para responder por sí mismo más allá de la escuela, a los requerimientos que el desarrollo impone en cada momento" (16-40)

Para ello se requiere mayor efectividad y perfeccionamiento en el desarrollo de habilidades imprescindibles para la profesión. Entre ellas se destacan las habilidades comunicativas y la de caracterización de dicho proceso.

La efectividad de este desarrollo depende tanto de elementos objetivos como subjetivos, que pueden ser controlados y desarrollados por los docentes. Los cuales tienden a ser desconocidos y no regulados, al presentar limitaciones e insuficiencias en la

caracterización del estado en que se encuentra la comunicación con sus estudiantes y entre estudiantes, de manera que les posibilite orientar su trabajo sobre bases sólidas.

Esto se corrobora en lo planteado por el Ministro de Educación: "Nosotros sostenemos que el maestro tiene la necesidad de investigar, de realizar diagnósticos acerca del nivel real que tienen los estudiantes que atiende; de realizar profundas y acertadas caracterizaciones para determinar si existen factores sociales y familiares que afectan el aprendizaje de los escolares, pues para lograr una auténtica calidad de la educación hay que tomar en cuenta las diferencias" (32-15)

Si el profesor desconoce qué aspectos debe explorar y cómo los debe explorar, es evidente que no podrá detectar a tiempo las dificultades que presenta la comunicación en el marco del proceso pedagógico lo que le imposibilitará desarrollar de forma óptima la comunicación con sus alumnos, entre ellos y formar con efectividad las habilidades comunicativas. Tampoco podrá lograr a plenitud el desarrollo de un profesional capaz de cumplir con plena eficiencia la función que la sociedad le ha encomendado.

Cada curso escolar los docentes de las carreras pedagógicas requieren de un trabajo colectivo para el desarrollo de las habilidades correspondientes al año, sin embargo aún no han unificado sus criterios sobre bases científicas y objetivas para el desarrollo eficiente de las habilidades comunicativas presentes en cada año, ni cómo desarrollar y perfeccionar la comunicación con sus estudiantes y entre ellos; esto se debe en gran medida a sus limitaciones e insuficiencias para partir de una caracterización inicial efectiva.

La labor que realizan los profesores en el marco pedagógico es esencialmente un proceso de comunicación. Para desarrollar con efectividad la tarea de

enseñar y educar a las nuevas generaciones no basta con un adecuado conocimiento de las ciencias que imparten, también es imprescindible el dominio adecuado y científicamente fundamentado de la comunicación.

Esa comunicación surge a partir de la propia esencia del proceso pedagógico y su éxito está determinado por la relación que entre profesores y alumnos y entre estos se establece, ya que con su constante comunicación el maestro tiene que personificar el estilo de vida, las costumbres y la conducta del hombre en la sociedad socialista.

Por lo que: "A pesar de su complejidad e importancia el arte de la comunicación no se estudia en ningún lugar. Muchos problemas en la educación e instrucción se deben a dificultades en la comunicación. Es a través de la comunicación que se realiza el trabajo pedagógico y la influencia en la personalidad".(47-5)

La comunicación que se lleva a cabo por los profesores 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 del proceso de comunicación pedagógica en sus diferentes contextos, lo que posibilita (a partir de la delimitación de las deficiencias) poder realizar un eficaz trabajo sobre bases objetivas.

Los Institutos Superiores Pedagógicos son los encargados de la formación profesional de pre y postgrado del personal docente. De ahí que en el modelo del profesional se exprese en sus objetivos el establecimiento de una adecuada comunicación con los alumnos, la familia, la comunidad, etc.

Además se expresan una serie de habilidades generales y profesionales entre las que se destaca por su importancia la de caracterizar, la cual está presente

desde el comienzo de las carreras pedagógicas, ella se empieza a formar y desarrollar desde el primer año desde el punto de vista académico, laboral e investigativo, alcanzando su máxima expresión en el quinto año , aunque continúa perfeccionándose en la labor profesional.

Un análisis histórico comparativo del problema anterior a través de la Formación Pedagógica General en los distintos planes de estudio (A,B,C y C modificado) nos permite observar como un elemento común en ellos la presencia de las habilidades comunicativas a formar en los estudiantes. Si bien es cierto que hay que desarrollarlas no han existido programas o temas específicos en el diseño curricular destinado al logro de esta, así como de su caracterización.

En la Formación Pedagógica General de los planes de estudio A y B, en lo académico, no se trataba la comunicación de manera objetiva a través de su especificidad; la misma era abordada dentro de la categoría "actividad", sin una fuerza pedagógica en su tratamiento e importancia por lo que la comunicación no era objeto de estudio ni sus contenidos se abordaban en los libros de texto básicos de las asignaturas psicopedagógicas, lo que se ve reflejado en lo laboral y en lo investigativo.

Con el surgimiento de los planes de estudio C y C modificado aparece el tratamiento de temáticas relacionadas con la comunicación y la comunicación pedagógica de manera específica e independiente. Sin embargo su presencia se restringe solo a una clase en la Psicología, y una en la Pedagogía lo que sin dudas evidencia el poco tiempo dedicado en lo académico a pesar de su importancia en la formación y desarrollo del profesional.

Una de las habilidades que con mayor fuerza se trabaja en el componente laboral, de los futuros egresados de los planes C y C modificado y que se

manifiesta con carácter gradual en el transcurso de las carreras pedagógicas es la de caracterizar, como elemento básico e inicial en el posterior trabajo a realizar por los docentes en aras de perfeccionar la formación y desarrollo de la personalidad a partir de la puesta en práctica de estrategias interventivas y de orientación, en la efectiva dirección del proceso pedagógico .

Esta habilidad adquiere su máximo desarrollo en las asignaturas que componen la Formación Pedagógica General.

Cada una de estas carreras tiene una disciplina psicopedagógica en la que los estudiantes deben desarrollar la habilidad de caracterizar y en un nivel gradual según la carrera a: la personalidad desde el punto de vista fisiológico, psicológico, pedagógico y social; al grupo, la familia, la comunidad y la escuela desde el punto de vista psicológico, pedagógico y social.

Sin embargo, en ningún momento los estudiantes logran caracterizar de manera objetiva el estado de la comunicación en ninguno de los contextos anteriores y sobre todo en el proceso pedagógico del subsistema de educación para el que se forman.

Por su interrelación con el componente laboral en este problema, el investigativo se ve reflejado de igual manera y de forma directa, los estudiantes no logran entonces desarrollar habilidades investigativas para caracterizar el proceso de comunicación pedagógica.

Todo lo anterior corrobora la ausencia casi total y generalizada de conocimientos dirigidos a la caracterización de este proceso.

Lo que está dado entre otros aspectos por: la ausencia de una asignatura o disciplina dirigida a la comunicación pedagógica, limitaciones bibliográficas referentes a su caracterización y la no existencia de recursos precisos para tal propósito.

Se presenta, entonces, en la realidad pedagógica el siguiente **problema**: La no existencia de recursos teóricos y metodológicos precisos y validados que permitan caracterizar de manera objetiva y diferenciada la comunicación pedagógica.

Siendo nuestro **objeto de investigación** el proceso de Comunicación Pedagógica. Y nuestro **campo de acción** la caracterización del proceso de Comunicación Pedagógica.

Para la solución del problema nos trazamos el siguiente **objetivo**: Proponer una alternativa metodológica que permita la caracterización objetiva y diferenciada de la Comunicación Pedagógica.

Para lograr su cumplimiento nos proponemos las siguientes **tareas**:

- 1- Estudiar y analizar la bibliografía existente para determinar: El estado actual del problema, qué conceptos, leyes, regularidades, principios y aspectos de las teorías anteriores pueden ser usados.
- 2- Precisar los aspectos teóricos a priorizar, que por su importancia serán caracterizados.
- 3- Determinar los criterios teóricos y metodológicos para la elaboración de los instrumentos que conforman la alternativa metodológica.
- 4- Elaborar instrumentos que apoyándose en criterios teóricos y metodológicos permitan caracterizar la comunicación pedagógica.
- 5- Validar los instrumentos para establecer su validez y confiabilidad en la caracterización emitida con un nivel aceptable de precisión y objetividad, sobre muestras según técnica de grupos extremos.
- 6- Establecer los criterios teóricos y metodológicos para la caracterización de la comunicación pedagógica a partir de los instrumentos elaborados.

7- Proponer sobre la base de elementos teóricos y metodológicos fundamentados científicamente una alternativa metodológica para la caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica.

Planteándonos la siguiente **Idea a defender:**

Es posible elaborar una alternativa metodológica para la caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica que se sustente sobre la base del esquema teórico-metodológico sujeto-sujeto, tomando como elemento central y esencial a la personalidad.

Para llevar a cabo nuestros propósitos nos apoyamos en distintos **métodos de investigación** desglosados de la siguiente forma:

Métodos empíricos como: La observación, la entrevista, la encuesta, y el análisis de documentos para la constatación empírica del problema.

Métodos teóricos como: el histórico-lógico para determinar las situaciones inherentes al objeto investigado que se manifiestan en el problema y que pueden ser resueltos en la investigación, así como el estudio cronológico de las tendencias y la modelación en la elaboración de un modelo teórico-práctico para la caracterización de la comunicación pedagógica a partir de la literatura especializada y de la investigación empírica.

Métodos estadísticos como: las pruebas T y X² para analizar el poder discriminatorio de cada ítem, el coeficiente de correlación r para la validez y el coeficiente alfa de Cronbach r_{II} para la fiabilidad en el análisis cuantitativo relacionado con la validación de las técnicas que conforman la propuesta metodológica. Se realizó además análisis factorial exploratorio para determinar posibles dimensiones comunes a la totalidad de los elementos.

Importancia teórica y práctica de la investigación:

La importancia y la novedad científica de la investigación se manifiesta tanto en el orden teórico, como práctico.

Posibilita realizar una caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica a partir de su exploración racional facilitando la posterior organización, ejecución y control de la labor práctica interventiva dirigida a la modificación deseada del objeto y a trazar direcciones de trabajo con vista a su perfeccionamiento.

La novedad científica radica en la estructuración por primera vez en nuestro país en términos de tesis en opción al grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas de una alternativa metodológica que se sustente sobre la base del esquema teórico metodológico sujeto-sujeto, tomando a la personalidad como elemento central y esencial que permita realizar una caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica.

Desde el punto de vista teórico se realiza un análisis crítico, detallado y preciso acerca de las tendencias históricas en el estudio de la comunicación; se propone una definición de esta y de comunicación pedagógica, así como un modelo teórico-metodológico de la estructura de esta última, precisándose los principios teórico-metodológicos para su caracterización.

Permite a los docentes de las carreras pedagógicas ampliar el horizonte de la habilidad de caracterizar.

Expresa determinados fundamentos teóricos y metodológicos que deben operar en la caracterización de la comunicación pedagógica y sobre cuya base se pueden elaborar diferentes instrumentos.

Ofrece una batería de instrumentos que pueden ser utilizados en la caracterización de la comunicación pedagógica.

Constituye un material de consulta para investigadores, maestros y futuros docentes que aborden la temática de la comunicación pedagógica y por los profesores con fines docentes específicos.

Como resultado práctico concreto se ofrece una alternativa metodológica que se sustenta en elementos de carácter teórico-metodológico y en instrumentos científicamente validados para la caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica.

CAPÍTULO I: ENFOQUE TEÓRICO PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA.

I-1- Posiciones teóricas de partida en el estudio de la comunicación pedagógica.

Si bien nuestro trabajo no está centrado en la elaboración de una teoría acerca de la comunicación pedagógica, sí pretendemos arribar a determinados fundamentos teóricos que sirvan de base para el cumplimiento de nuestro objetivo, teniendo presentes los criterios planteados por otros autores y las tendencias en su estudio.

I-1-1- Tendencias históricas en el estudio de la comunicación.

La comunicación ha sido enfocada desde distintos puntos de vista, lo cual constituye un aspecto importante a tener en cuenta, ya que de ello dependerá en gran medida el tratamiento teórico y metodológico de dicha categoría lo que sin dudas también influye en el procedimiento metodológico a seguir para su caracterización. Por su importancia partiremos de un análisis de las distintas tendencias .

El término "comunicación" se regulariza en su uso a partir de la década del 40 del presente siglo con los trabajos sobre información y cibernética. Diferentes autores han realizado estudios e investigaciones desde diversos puntos de vista entre los que destacan :

La comunicación ha sido enfocada como información en las **teorías sistémico-matemáticas** de la comunicación, quienes la identificaron con la "información".
(65-1,2)

A partir de la introducción en 1928 por **Hartley** del término "información" C. **Shannon, W Weaver** y otros elaboraron una teoría al respecto, cuyo objeto de estudio era entre otros aspectos la cantidad de información a transmitir y la

capacidad del canal de comunicación. De esta forma se reduce enormemente la categoría comunicación al ser asimilada por otro concepto. (65-1,2).

La comunicación ha sido estudiada como una de las funciones del lenguaje con un carácter cognitivo informativo **Petrovsky** (74-190), **Rubinstein** (80-455), **Smirnov** (85-277), apreciándose que este término no es tratado como un concepto específico sino que es concebido como una función. Si bien es cierto que estos tienen evidentes puntos de contacto, preferiríamos analizar el lenguaje como un medio de comunicación con un enfoque conceptual independiente.

Por otra parte las **teorías lingüísticas** a partir de sus investigaciones sobre el lenguaje desde el punto de vista semántico, sintáctico y pragmático también estudiaron la comunicación y contribuyeron a su desarrollo, aunque sus análisis se centran en el lenguaje y en los códigos utilizados por los humanos, destacando las investigaciones de **Bateson** y **Ruesch** y las obras lingüísticas de **Saussure** y **Straus**. (65-8).

En la **Sociología** y la **Psicología norteamericana**, también se observa que la comunicación es tratada en términos de relaciones sociales. (65-10). Entre sus representantes más importantes destacan: **G. Mead** quien interpreta cualquier situación de comunicación como de interacción, **K. Lewin** que analiza el liderazgo en la comunicación grupal y **T. Newcomb** el cual aborda la comunicación interpersonal y grupal (65-10).

En la sociología europea se destaca **Habermas**, quien enfatiza en las acciones comunicativas como elemento importante en las relaciones educador educando.(65-12).

En las escuelas o corrientes psicológicas más importantes encontramos pocos elementos de relevancia en el estudio de la comunicación. Tanto el

Estructuralismo como el **Funcionalismo** la abordaron a través del lenguaje, el primero a partir del análisis estructural del texto, el segundo de su funcionamiento cuantificado.

El **Conductismo** se ha limitado a revelar la repercusión de la comunicación en la conducta según el enfoque estímulo-respuesta y una interpretación mecánica del proceso.

El **Psicoanálisis** plantea la necesidad de comunicación con los niños como genéticamente determinada por profundos indicadores sexuales, también le atribuye gran importancia a la habilidad de hablar en el desarrollo del yo. No obstante la categoría comunicación no constituye un elemento significativo de estudio.

El **Humanismo** concede gran importancia a la comunicación en grupo como medio de descripción, expresión de sentimientos y exploración de la personalidad; utilizándola como elemento básico y fundamental en la dinámica grupal.

Inspirada en los estudios realizados por los **clásicos del marxismo** acerca de la categoría comunicación, la **Psicología de Orientación Marxista** estudia su aspecto psicológico. Sin embargo su desarrollo no alcanza el nivel de otras categorías en las que si se logran análisis con mayor profundidad. Alrededor de las décadas del 30 y del 40 la categoría comunicación comienza a ser objeto de análisis de la Psicología Marxista, en la que se aprecia solo de manera secundaria y complementaria en aspectos en que no podía ser olvidada.

El desarrollo teórico y metodológico de esta categoría no se produce y su utilización se ve reducida a los marcos de la Psicología Social aunque tratada en términos de relaciones sociales **Casales** (12), **García** (31), **Kolominsky** (48), **Predvechni** (76).

Dentro del marco psicológico se expresaron **limitaciones, tanto teóricas como metodológicas** al ser estudiada la comunicación por la **Psicología Social**, la que solo trata sus particularidades psicológicas grupales, sin vincularlas con otras ramas de esta, ni con la teoría general. Además, se desconoció la "**categoría personalidad**" como expresión psicológica individual del sujeto en la comunicación.

En la Psicología de Orientación Marxista también existió un predominio de la relación **sujeto-objeto** ocupando un lugar absoluto la **categoría actividad** desde el punto de vista teórico, así como metodológico, lo que trajo como consecuencias: la limitación de las categorías psicológicas ya que la comunicación fue estudiada dentro de la actividad, se absolutizó la relación **sujeto-objeto**, así como el principio de la interiorización, sin darle un lugar adecuado a la relación **sujeto-sujeto** y el principio de exteriorización (38-36) cuyo máximo exponente fue **A.N. Leontiev**.

A.N. Leontiev no niega la importancia de la relación con el otro en el desarrollo psicológico. Sin embargo, en su obra la categoría comunicación se ve despojada de su especificidad al ser presentada como una actividad más, señalando que: "La actividad humana no puede existir de otra manera que en forma de acciones o grupos de acciones; por ejemplo la actividad laboral se manifiesta en las acciones laborales, la actividad didáctica en las acciones de aprendizaje; la actividad de comunicación en las acciones-actos de comunicación, etc." (52-84)

Respecto a lo anterior **H. Valdés Casal** plantea: " Si queremos analizar la comunicación como una actividad la primera tarea siguiendo a **Leontiev** sería, determinar su objeto. Pero ¿Cuál es? la otra persona en su corporeidad o aquello sobre lo cual recae la acción de la comunicación? ¿ Objetos que están

fuera del campo de acción de la comunicación o el sentido personal que tiene para los participantes la comunicación y que también está fuera de la comunicación?" (89-41).

Así la comunicación es tratada dentro de otra categoría a partir de la relación "**sujeto-objeto**" en el que no solo se ve a uno de sus polos como pasivo, sino que bajo esta se puede llegar a interpretar la existencia de comunicación entre la personalidad y cualquier objeto de la realidad.

Aunque somos del criterio que estas no eran las intenciones de **Leontiev**, no faltaron quienes lo interpretaron de esta forma, al ser analizada la comunicación como el aspecto externo de las interrelaciones, existiendo intentos de ampliar este concepto, sustituyéndolo por el de relaciones, llegándose a hablar de comunicación en las relaciones hombre-máquina. **Lomov, B. y Venda, V.** (57).

Si bien puede haber cierta relación con los objetos, esta no deviene en mutua, por lo que no es comunicación, siendo evidente que el carácter objetual desarrollado por **Leontiev** no aporta especificidad al proceso comunicativo y no permite una expresión metodológica para su estudio.

G.M. Andreieva es otra de las autoras que analiza la comunicación como parte importante de la actividad despojándola de su especificidad, ella expresa : "Nosotros consideramos que es más adecuado la amplia comprensión del vínculo de la actividad y la comunicación (por cuanto la actividad misma no solo es trabajo sino comunicación en el proceso de trabajo) y como su derivado peculiar: esta comprensión amplia del enlace de la comunicación y la actividad corresponde a una también amplia comprensión de la comunicación". (5-83)

Otra de las exponentes de este enfoque es **M. Lísina** quien escribe: " La comunicación como cualquier actividad es objetual. el objeto de la actividad de

comunicación es otra persona la contraparte de su actividad conjunta." (54-237). Esta autora al considerar la comunicación como un proceso sujeto-objeto también despoja a esta categoría de su especificidad.

Respecto a lo anterior **F. González Rey** plantea: " Pensamos que querer ajustar el proceso de comunicación al de actividad objetal constituye una simplificación, pues realmente la comunicación no puede analizarse a partir de concebir uno de sus polos como objeto, ya que ambos polos en interacción constituyen sujetos activos que se encuentran procesando la información recibida en función de su personalidad." (38-39).

Se puede observar que en ocasiones se plantea que la actividad conjunta y la comunicación son una misma cosa, o se analiza la primera como un caso particular de la segunda; estos conceptos son cercanos, pero no idénticos, sin embargo no se puede dudar que la comunicación constituye un aspecto importante en la actividad conjunta, además de desempeñar un papel relevante en su organización.

De esta forma podemos ver que entre actividad y comunicación existe una estrecha relación, así como una relativa independencia al tener cada una su especificidad. La actividad influye sobre la comunicación la cual gana en calidad e influye sobre esta la que a su vez se hace más eficiente y compleja permitiendo el desarrollo posterior de la comunicación. Al respecto **D.J. González Serra** plantea:

" Los nuevos contenidos de la comunicación son asimilados por el sujeto si conducen a nuevas formas de actividad objetal y se corresponden en definitiva con los resultados de esta; a su vez el desarrollo de la actividad objetal crea las condiciones para la asimilación de nuevos contenidos de la comunicación." (43-76).

Además no podemos estudiar la actividad sin tener en cuenta su especificidad e interrelación con la comunicación, ni analizar una independientemente de la otra.

La comunicación como categoría presenta su especificidad en el aparato conceptual de la ciencia psicológica y que en esencia es **diferente de la categoría objetual desarrollada por Leontiev** por su propia naturaleza y especificidad funcional al ser un proceso sumamente activo, en que sus elementos se expresan siempre en condición de sujetos.

Las personas que en ella participan lo hacen tanto de forma verbal como no verbal y a lo largo de este proceso cada sujeto reflexiona y manifiesta sus valoraciones y vivencias independientemente de que esté o no hablando en ese momento. En la comunicación se expresa un conjunto fluido y multifacético de elementos entre sus participantes, los que guardan una estrecha relación entre sí, así como su significación psicológica acerca de la personalidad.

Además la comunicación es un proceso que posee un carácter plurimotivado variable, mientras que en la actividad el hombre se orienta por uno o más motivos, sin embargo hacia el objeto mismo se dirige solo uno de ellos, los otros responden a su personalidad. En la comunicación se da una constante transformación motivacional apreciándose nuevos motivos durante su transcurso que difieren de la intención inicial de los sujetos participantes, es decir, sus dos polos son activos siendo además un proceso plurimotivado variable.(**A.M. Fernández** 28; **F. González Rey** 38, 39, 40, 42 y **J.L. Márquez** 62).

En los últimos años la categoría comunicación ha pasado a ser dentro de la teoría psicológica de orientación marxista uno de los temas más investigados; su estudio ha sido amplio y muchos autores e investigadores la tratan de

diferentes formas lo que se refleja de manera esencial en las definiciones dadas por ellos.

Algunos autores conceptualizan la comunicación a partir de las relaciones interpersonales entre los que sobresalen **G.P. Predvechni y Yu. A. Cherkovin** (76-150), **D.B. Pariguin** (48-12), **V.M. Sokovni** (48-13), **L.P. Bueva** (48-13), **Ya. L. Kolominsky** (48-16) y **P. García Seweret** (31-13). Ellos hacen énfasis de una forma u otra en lo relativo a las relaciones y aunque si bien es cierto que sin ellas no se da el proceso comunicativo, esta última no se restringe a la primera y al hacerlo nos alejamos de su esencia.

Unos la han conceptualizado a partir de la influencia por medio de signos o sistemas de signos entre ellos **H. Hiebsch y M. Vorweg** (12-214), **A. Bodaliev** (76-10) y **R. Dubin** (31-13). Aunque si bien es cierto que es a través de los signos que se desarrolla la comunicación, enfatizar en este aspecto en detrimento de los demás no permite destacar su esencia.

Otros la conceptualizan a partir de la actividad objetal, tomando como elemento central la relación **sujeto-objeto** entre los que se destacan: **A.N. Leontiev** (52-84), **B. Ananiev**, **M. Kagan**, **V. Panferov** (76-10) **G.M. Andreieva** (43-75) y **M. Lísina** (54-237). Aunque entre estos dos conceptos decididamente existen nexos esenciales, ambos aportan relaciones totalmente diferentes y vías metodológicas distintas.

Y finalmente, algunos, quienes conforman una corriente cada vez más fuerte la conceptualizan teniendo en cuenta su especificidad respecto a la "categoría actividad objetal" como son: **B.F. Lomov** (55-11), **F. González Rey** (35-5) y **A.M. Fernández** (28-66), aunque en ellos no se agota completamente la esencia.

Hasta aquí hemos realizado un análisis socio-histórico de las tendencias fundamentales en el estudio de la comunicación, tres de ellos lo hicieron desde sus puntos de vista resaltando elementos de indiscutido valor en este campo. En estos la comunicación es despojada de su especificidad, la que es dada en un cuarto enfoque en el que se trata esencialmente bajo el esquema **sujeto-sujeto**.

Indiscutiblemente cada uno de estos puntos de vista ha tenido su influencia en el proceso pedagógico, incidiendo en la concepción que se han formado los docentes acerca de la comunicación, en el tratamiento que le han dado y por supuesto en la caracterización empírica que han realizado acerca del desarrollo de ella con sus alumnos.

De todo lo anterior podemos concluir que para la realización de una caracterización efectiva de la comunicación pedagógica hay que tener en cuenta los siguientes **aspectos teórico-metodológicos** :

- a- El tipo de actividad en el cual se desarrolla el proceso de comunicación.
- b- La forma y el contenido que adopta la comunicación a través del lenguaje.
- c- Las redes de comunicación que se manifiestan a través de las relaciones sociales que se establecen en el proceso pedagógico.
- d- La personalidad como elemento protagónico del proceso de comunicación.

I-1-2- Hacia una definición de comunicación.

Para arribar al estudio de cualquier fenómeno o de su transformación lógica consecuente, es decir, de un proceso, hay que hacerlo teniendo en cuenta que este concepto tiene un par dialéctico, la esencia, la que sin dudas nos facilita la consecución de un camino correcto en su análisis.

Por lo que en el estudio científico del fenómeno comunicación analizando su transformación lógica, es decir, como proceso este implica una abstracción

necesaria de los aspectos fundamentales de los no fundamentales, en tal sentido resulta imprescindible determinar sus componentes esenciales, sus relaciones y formas de manifestación.

Después de analizadas las tendencias fundamentales en el estudio de la comunicación, las que se ven reflejadas directa o indirectamente en las definiciones dadas por los autores, arribamos a la necesidad de partir de una definición de comunicación que sirva de base teórica al cumplimiento de nuestro objetivo.

Sin embargo, si tenemos en cuenta una reflexión hecha por **F. Engels** que dice que las definiciones "no tienen importancia para las ciencias porque siempre resultan insuficientes. La única definición real es el desarrollo de la esencia misma de la cuestión y esto ya no es una definición (...) Pero para el consumo diario una breve indicación de los índices distintivos más generales y al mismo tiempo más característicos en la llamada definición, con frecuencia resulta útil e inclusive imprescindible, y no puede causar daño, siempre y cuando no exijan que la definición de más de lo que ella está en condiciones de expresar" (83-9)

Por lo que pensamos que nos sea de mayor utilidad desarrollar los **índices distintivos más característicos y esenciales que faciliten el estudio de la comunicación** y permitan dar cumplimiento a nuestro objetivo, estos son los siguientes:

- Es un **proceso** que se manifiesta a través de **la interrelación de dos o más sujetos**: en la que ambos polos son activos y se influyen mutuamente por lo que tiene un **carácter activo**.
- En ella se produce un **intercambio cognoscitivo-afectivo** de: finalidades y motivaciones con un **carácter regulador**.

- Surge en forma de comunicación emocional afectiva de **carácter selectivo**: a partir de la necesidad de expresarse; y se va transformando con el desarrollo alcanzado por la personalidad en cada etapa de su vida.
- Posee un **carácter histórico social e individual**: que la hace ser diferente en cada período de evolución ontogenética y a su vez que cada sujeto tenga un estilo personal de comunicación que matiza tanto su contenido como su forma.
- Que está condicionado esencialmente por el lugar que ocupa el hombre en el **sistema de relaciones sociales**.
- Constituye un **elemento imprescindible** junto a la actividad en la **formación y desarrollo de la personalidad**, así como el medio a través del cual esta se manifiesta.

¿Qué importancia teórica y metodológica poseen estos índices en el estudio de la comunicación a partir de su caracterización?

En principio, abordar la comunicación como un proceso posibilita analizar el fenómeno en su transformación lógica como una sucesión de estados, lo que permite el estudio de sus características, componentes, cualidades y propiedades, a partir del conocimiento de su dinámica.

Por otra parte se dan los elementos componentes de este proceso, los nexos existentes entre ellos, (los cuales adquieren un carácter cognoscitivo-afectivo) y su forma de manifestación, (haciéndose evidente el papel protagónico de la personalidad, al ser ella quien se expresa en la comunicación y quedar explícito que es a través de esta última en unión de la actividad que surge y se desarrolla la primera).

Se delimitan las características fundamentales a tener en cuenta en el estudio de la comunicación a partir de su caracterización, como son su carácter activo, regulador, selectivo, histórico-social e individual y sobre todo el carácter

teórico-metodológico existente entre las categorías comunicación-actividad y comunicación-personalidad.

I-1-3- Hacia una definición de comunicación pedagógica.

Algunos autores han analizado la comunicación pedagógica como un proceso de interacción sociopsicológica del maestro con los estudiantes dirigida al desarrollo de la personalidad de estos últimos, entre ellos se destacan **Kan Kalik, V.A.; Makarenko, A.S. y Blonsky, P.P.** (81-18).

Otros la consideran como una variante peculiar de la comunicación interpersonal que establece el maestro con los alumnos, padres y otras personas **Ortiz** (70).

Hasta ahora hemos hecho mención en varias ocasiones a la comunicación en el proceso pedagógico: Si tenemos en cuenta su nivel de organización, planificación y sobre todo el alcance de sus objetivos podemos pensar entonces que estamos en presencia de un nivel superior.

Para la realización de un análisis más profundo partiremos de **las premisas siguientes:**

- El proceso pedagógico es en esencia un proceso de comunicación.
- El carácter teórico y metodológico de la relación entre las categorías personalidad y comunicación.
- La importancia de la actividad y la comunicación en el desarrollo ontogenético de la personalidad.
- El papel protagónico de la personalidad en la comunicación y en el proceso pedagógico.

El proceso pedagógico tradicionalmente ha sido abordado como "actividad" enfatizando en los componentes no personales; en la actualidad las investigaciones coinciden en acentuar, enfatizar y resaltar el carácter

comunicativo interactivo de este. En tal sentido podemos hablar de la existencia de dos procesos fundamentales : 1- **Actividad Pedagógica** y 2- **Comunicación Pedagógica**. Estos solo pueden aislarse para su estudio.

En el centro del proceso pedagógico se encuentra la comunicación de ahí la importancia de su caracterización, para lo cual hay que partir del hecho de que la comunicación que se realiza en este proceso es pedagógica la que adopta distintas formas según sus objetivos, pero que de manera general mantiene una misma estructura y se lleva a cabo teniendo en cuenta varios componentes que son comunes independientemente a la forma que asuma.

Haciendo un análisis de **los índices más característicos y esenciales** podemos ver que la **comunicación pedagógica** es:

- Un **proceso** que se manifiesta en el marco del proceso pedagógico,
- A través de un **intercambio cognoscitivo-afectivo** de finalidades y motivaciones.
- Con un **carácter regulador, histórico social e individual** entre el profesor y sus estudiantes y entre ellos de forma específica y entre los elementos del sistema de influencia y los estudiantes de forma general,
- Que tiene como **objetivo fundamental** la formación y desarrollo de la personalidad de estos últimos,
- Que posee dos funciones **básicas esenciales**, una **educativa** cuyo objetivo es influir **predominantemente** en la esfera **inductora** y otra **instructiva** dirigida a influir **predominantemente** en la esfera **ejecutora**.

¿ Qué importancia teórica y metodológica poseen estos índices en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización ?

En principio abordar la comunicación como un proceso posibilita analizar el fenómeno en su transformación lógica consecuente como una sucesión de

estados, lo que permite el estudio de sus características, componentes, cualidades y propiedades, a partir del conocimiento de su dinámica.

Analizar la comunicación que se establece en el proceso pedagógico como pedagógica permite en principio un estudio de sus componentes, es decir, los sujetos, a partir de sus propias especificidades y características sin perder de vista que cada uno tiene sus propios objetivos, el profesor enseñar y el alumno aprender, en el que el primero tiene que, a partir de la comunicación lograr formar y desarrollar la personalidad del segundo.

Hay que partir de que se produce una interrelación "**sujeto-sujeto**" la cual transcurre a través de un intercambio cognoscitivo afectivo, tomando en cuenta los objetivos a los que se dirige sobre la base de las motivaciones iniciales.

Es muy importante para el estudio de este proceso tener en cuenta las funciones que el mismo cumple y su incidencia sobre la personalidad, lo que sin duda explica la vía fundamental que se sigue para cumplir el objetivo principal de este.

No estamos en desacuerdo con las funciones de la comunicación dadas por **B.F.Lomov** (55-8) ni con las planteadas por **F.González Rey** (38-45). Ya que las funciones de la comunicación son múltiples y se pueden establecer varios criterios de clasificación, por lo que respetamos los mismos, no obviamos su utilidad y en determinados momentos los utilizaremos ya que se ajustan al contexto y son de gran valor para la caracterización.

I-I-4- Un modelo de la estructura de la comunicación pedagógica.

Anteriormente planteamos que la comunicación pedagógica como proceso mantiene una estructura independientemente de la forma que esta pueda adoptar y que se expresa a través de varios componentes, a partir de lo cual

desarrollaremos un modelo acerca de la estructura que esta asume de manera que nos facilite su estudio a partir de su caracterización.

A lo largo de estos años se han desarrollado diversos modelos del proceso de comunicación, siendo uno de los más utilizados el desarrollado por el matemático **Claud Shannon y por Warren Weaver**.

Ellos no se referían a la comunicación humana, hablaban de comunicación informática. Plantearon que sus componentes incluyen: una fuente, un emisor, una señal, un receptor y un destino.

Este modelo es compatible con la teoría de Aristóteles quien planteó que en la comunicación había que considerar tres componentes: el orador, el discursivo y el auditorio. Si como plantea **D.K. Berlo**, "Si por fuente entendemos el orador, por señal el discursivo y por destino el que escucha, tenemos el modelo Aristotélico, más dos elementos agregados: el transmisor y el receptor" (8-24).

Existen modelos como los desarrollados por **Schramn, Westley y Mc Lean, Fearing, Johnson y otros** los cuales tienen similitudes. **Además Shannon y Weaver** introducen el concepto de ruido como algo que distorsiona la calidad de la señal (33).

Este modelo de **Shannon y Weaver**, ha sido criticado, **Alfonso** (4), **Darrault** (20), **Durán** (21), **Fernández** (28) sin embargo es el más usado, aceptado y divulgado, a pesar de ello ha sufrido transformaciones y adecuaciones en el intento de ajustarlo a las necesidades de los investigadores, una de estas (por cierto la más utilizada en el proceso pedagógico por los especialistas) plantea los siguientes componentes:

Emisor, destinatario, mensaje, codificación, decodificación, canal, retroalimentación, ruido (**Fernández**, 23), otros esquemas sustituyen el

componente emisor por el de fuente (**Casales**, 12). Otros hablan de emisor receptor pero todos en esencia no sufren modificaciones sustanciales.

Este esquema modificado de **Shannon y Weaver** fue llevado al proceso pedagógico considerando al profesor como emisor y al alumno como receptor, lo que trajo como consecuencia que durante un tiempo este fuera tratado bajo el esquema **sujeto-objeto**. Posteriormente esto fue salvado al considerar al emisor también como receptor y viceversa, es decir, a partir de un " esquema **sujeto-sujeto**".

Sin embargo estos modelos aunque han sido llevados con mayor o menor fuerza al proceso pedagógico, no se refieren propiamente a la comunicación pedagógica y desde el punto de vista de la caracterización aportan muy pocos elementos ya que se quedan en la descripción de aspectos externos.

Al estudio de la estructura de la comunicación se han dedicado algunos autores como **Andreieva, G.M.** (5), **Ojalvo V.** (65), **Durán, B.** (21), **Fernández, A.M.** (23, 27, 28) entre otros quienes señalan tres componentes generales de la misma : 1- informativo, 2- perceptivo y 3- interactivo.

B.F. Lomov al investigar la estructura de la comunicación destaca tres niveles de análisis: **1- Macronivel, 2- Mesonivel y 3- Micronivel.**(56-9) Por su parte **V. Kabrin** estructura la comunicación en diferentes niveles: **1- Comunicación psicosemántica, 2- Nivel funcional y 3- Nivel socio-psicológico.** (73- 113)

Estas estructuras aportan elementos de importancia para la caracterización de la comunicación pedagógica como son la relación entre comunicación e información, comunicación y percepción y comunicación e interacción. Sin embargo estas estructuras aunque han sido llevadas al proceso pedagógico, no se refieren a la comunicación pedagógica, por lo que creemos necesario

proponer un modelo que sirva de base teórica para la elaboración de instrumentos destinados a su estudio a partir de la caracterización.

Este modelo se sustenta teóricamente en las siguientes premisas:

- El esquema teórico metodológico **sujeto-sujeto**.
- Toma a la personalidad como elemento central y esencial a partir de su funcionamiento integral en unidad de lo inductor y lo ejecutor.
- Los momentos estructurales y funcionales de la actividad pedagógica.

En nuestro modelo partimos de que la comunicación pedagógica tiene tres **componentes interrelacionados** que son los siguientes:

- a) **Componente inductor**
- b) **Componente ejecutor.**
- c) **Componente retroalimentador.**

La comunicación pedagógica tiene un **componente "inductor"** su objetivo fundamental está dado en la orientación del contenido a expresar cuyo elemento esencial es de carácter motivacional afectivo dirigido a regular, orientar y sostener la actuación y la atención del sujeto hacia el material a expresar.

Este componente de carácter motivacional afectivo busca la conformación de un reflejo adecuado de las relaciones que el sujeto establece con el material a expresar y sus necesidades incidiendo positivamente en sus motivos, necesidades y vivencias afectivas de manera tal que se logre centrar, regular, orientar y sostener la actuación y la atención del sujeto hacia el contenido que se le va a expresar creando una disposición cognoscitiva- afectiva favorable y asequible al sujeto al vincular la significación tanto teórica como práctica, el sentido, la utilidad e importancia del contenido que se va

a expresar con sus necesidades, motivos y vivencias afectivas.

La comunicación pedagógica tiene un segundo **componente**, el "**ejecutor**", su objetivo fundamental está dado en la expresión del contenido el cual es seleccionado desde el punto de vista social, lógico, psicológico y didáctico.

Este tiene dos elementos esenciales que están interrelacionados; uno de ellos es de carácter cognitivo dirigido a la estructuración de la esencia del contenido desde el punto de vista gnoseológico el cual adquiere cuatro niveles de sistematización que son; el concepto, la ley, la teoría y la concepción del mundo; desde el punto de vista lógico el cual se manifiesta a través de tres niveles ellos son: el concepto, los juicios y los razonamientos.

Otro de carácter instrumental dirigido a la estructuración psicológica de la esencia del contenido que se manifiesta a partir de las acciones, operaciones, habilidades y hábitos a través de los cuales se puede exponer el contenido y desde el punto de vista didáctico metodológico que se manifiesta por medio de los métodos, medios y mecanismos sobre cuya base descansa la efectividad de la exposición.

Además la comunicación pedagógica tiene un tercer **componente**, el "**retroalimentador**", su objetivo fundamental es la retroalimentación de la efectividad con que ha sido asimilado el contenido expresado cuyo elemento esencial es de carácter evaluador dirigido a medir la calidad con la que ha llegado el contenido, caracterizar el nivel de asimilación logrado y pronosticar su dimensión espacial y temporal.

Por otra parte la comunicación pedagógica tiene un carácter individual, es decir, un estilo propio de acuerdo a los sujetos que en ella participan, el cual le aporta un matiz a la comunicación y difiere en cuanto a su forma y contenido. En el estilo influye esencialmente la personalidad a partir de su carácter

individual, en la que cada una de sus propiedades, procesos y formaciones, así como su combinación matizan la comunicación, (esto se apoya en la primera ley de la psicología de la personalidad : su individualidad).

Este modelo nos permite una aproximación al proceso de comunicación pedagógica al presentar sus elementos en una interacción.

Además nos ofrece indicadores significativos y de gran utilidad en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización efectiva y aporta aspectos esenciales para la construcción de instrumentos.

I-2- Aspectos significativos a tener en cuenta en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización.

I-2-1- Las redes de comunicación presentes en el contexto pedagógico.

Otro de los aspectos a los que dedicaremos un espacio por su importancia en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización lo constituyen las redes de comunicación presentes en el contexto pedagógico.

La interacción propicia y condiciona formas típicas de comunicación siendo un factor significativo a través del cual la comunicación se pone en práctica, por lo que esta juega un importante papel en la determinación de la interacción y del tipo de comportamiento de un grupo. Al respecto **T. Newcomb** apuntó que: "La interacción es una forma de comunicación" y afirmó que: "Muchos de los fenómenos de comportamiento social que han estado asociados bajo el calificativo de interacción pueden ser estudiados más rigurosamente como actos de comunicación" (6-120).

Por otra parte los niveles de comunicación determinan en gran medida el grado de cohesión entre los miembros de un grupo, por lo que a partir del conocimiento de su nivel y de sus estructuras se puede predecir el grado de cohesión, lo que influye positivamente en el desarrollo de la comunicación

pedagógica, siendo importante para el profesor conocer la estructura de las redes comunicativas en su grupo.

Con frecuencia este desconocimiento propicia que los profesores no puedan llegar a sus alumnos y no les permita ayudarlos a desarrollar el máximo de sus potencialidades.

Además es importante que el docente a partir del conocimiento de las redes de comunicación de su grupo logre determinar las barreras entre sus miembros, las que pueden ser causas de las dificultades para establecer una armonía adecuada, lo que generalmente determina la frecuencia y la dirección de esta entre sus miembros.

I-2-2- Las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica.

Elemento de vital importancia para la caracterización de la comunicación pedagógica lo constituye la percepción en la situación de comunicación, la cual vamos a aislar didácticamente por su significación en este contexto al ser un indicador esencial a tener en cuenta para la elaboración de instrumentos con el fin de caracterizar dicho proceso.

Un aspecto esencial en el proceso de comunicación pedagógica es el intercambio de criterios, opiniones, puntos de vista, emociones, sentimientos, etc., a partir de la interrelación que se establece entre dos o más sujetos. Esto es lo que se observa externamente, pero ¿cuántas veces un docente no ha preparado adecuadamente su actividad y ha realizado una maravillosa exposición del contenido sin que haya llegado con efectividad a sus alumnos?.

Lo anterior es evidente que puede estar dado por múltiples causas, pero también es cierto que una de las más comunes esté dada en la percepción

mutua ya que de la forma en que las personas se perciban dependerá en gran medida el carácter de su influencia y los resultados de su comunicación.

Este aspecto lo analizaremos a partir de las ideas de **H.Hiebsch y M. Vorweg** (45) quienes elaboraron un modelo para esclarecer el papel de la imagen del otro, la propia y la que el otro tiene de uno dentro de los límites de la comunicación.

Estos autores plantean que en la comunicación entre dos sujetos (A y B) en la que A se comunica con B y viceversa, este es el proceso que se contempla superficialmente pero en realidad sucede que A al igual que B tienen una imagen de sí a la que llaman A' y B'. Por otra parte tanto A como B tienen una imagen del otro la que denominan B'' y A''.

A partir de este modelo la comunicación tiene un complicado camino en el que A se comunica como A' con B'' y B se comunica como B' con A''. Todo esto se hace más complicado ya que ni A ni B sospechan de la existencia de una imagen propia que difiere de su objetividad A' y B' y también de una ajena diferente de la realidad, A'' y B'' por lo que se hace evidente que entre A y A'' y B y B'' no existe una vía de comunicación.

Además ellos plantean que el éxito de la comunicación depende de si la distancia entre A, A' y B'' es grande o pequeña . Si A tiene una errónea imagen de B (B'') o existe una discrepancia entre su yo objetivo (A) y la suya propia (A') como de la imagen que tiene de B (B'') así como de la que B se ha formado de él (A'') entonces no existirá una adecuada comunicación aún cuando ambos muestren buena voluntad.

Por otra parte nosotros planteamos y comprobamos en investigaciones (58, 59) que además de estas imágenes (A, A' y A'') descritas por estos autores, el

sujeto A tiene una idea o se forma en él la imagen acerca de la que piensa que el otro tiene de él, la cual denominaremos como (A'') y viceversa (B'').

Por lo que el éxito de la comunicación depende en gran medida de las distancias entre las imágenes A, A', B'' y A'': Si la distancia es pequeña y estas son positivas mejor se desarrollará la comunicación. Por lo contrario, a mayor distancia entre estas imágenes, más pobre será la calidad de la comunicación.

En la comunicación que el profesor establece con sus alumnos no puede mediar una gran distancia ya que la misma conduce a la formalización de todo el sistema de interacción y no permite la creación de una atmósfera adecuada de influencia. La distancia entre ellos debe existir y es imprescindible, pero ha de formarse en el marco de la comunicación y no ha de imponerse como base de la interrelación.

Para el éxito pedagógico es importante que el profesor desarrolle una cultura comunicativa. Frecuentemente se tiene una imagen equivocada y estereotipada de los alumnos, por lo que es necesario tratar de conocerlos.

En la comunicación pedagógica la percepción se convierte en una búsqueda constante que tiene gran importancia pues del nivel de objetividad y profundidad de la percepción mutua, dependerá en gran medida la efectividad de la comunicación pedagógica.

En la realidad cotidiana constantemente se cometen errores en este sentido, debido a una percepción incorrecta de grupos o alumnos y producto a una interpretación errónea, ya sea por falta de conocimientos al no indagar o no desear hacerlo por rechazos ya preestablecidos en las causas de nuestros juicios acerca de los mismos, al no tener los docentes la posibilidad real de la exploración sistemática a partir de la aplicación de instrumentos que le

permitan una caracterización adecuada con vistas al logro de una efectiva comunicación pedagógica.

I-2-3- El sistema de comunicación. Su expresión afectiva-cognoscitiva.

El hombre, desde que nace, vive en un medio social en el que su desarrollo como personalidad depende fundamentalmente de las condiciones socio-históricas que le rodean.

Los adultos (conscientes o no de la dirección de este proceso) orientan las relaciones del niño con el medio, en el que la comunicación juega un importante papel en la formación y desarrollo de la personalidad.

Muchos psicólogos han hablado acerca de la periodización del desarrollo del hombre entre los que se destaca **D.B. Elkonin** quien concede una extraordinaria importancia a la actividad fundamental, pero en su obra no le da la importancia requerida a la comunicación como categoría.

Al respecto **F. González Rey** plantea: " Nunca una actividad puede considerarse como fundamental en abstracto, fuera de las personalidades concretas que la ejecutan, lo cual pensamos que constituye uno de los puntos débiles en el desarrollo de la categoría fundamental, en cuya elaboración se presta poca atención al vínculo del sujeto hacia la actividad en el que determinado por su personalidad es decisivo para calcular la significación que dicha actividad tendrá sobre él".(38-48).

En cada edad la comunicación se va transformando y cambia tanto en su forma como en su contenido, lo que expresa entre otras cosas, el desarrollo alcanzado por la personalidad en cada etapa de su vida.

La influencia de la comunicación en el desarrollo de la personalidad en cada período no está solo en el papel de la misma en unidad con la actividad fundamental, sino en el sistema de comunicación que incide sobre el sujeto en

cada período, el cual está insertado en el marco del proceso pedagógico y se expresa en la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo. (59, 60, 61). **Elkonin** al llegar a la conclusión de que en la periodización tienen lugar períodos en los cuales se desarrolla la esfera motivacional-afectiva y en otros la esfera cognoscitiva desarrolla una división de lo cognitivo y de lo afectivo.

En la división hecha por este autor en dos grupos, en uno de ellos agrupa a los períodos en los cuales predominan las diferentes actividades de relación o comunicación y en otro en el que agrupa a aquellos en los cuales predominan las actividades objetales; por lo que al tratar de identificar la comunicación y la actividad define una como rectora o fundamental sin tener en cuenta lo provocado por la relación **sujeto-sujeto**.

La importancia de la comunicación en la formación y desarrollo de la personalidad no puede verse en la unidad **sujeto-objeto** como rector en cada período, sino en el sistema de comunicación de cada etapa en su relación con la actividad. Si la comunicación que realiza el maestro en el proceso pedagógico es adecuada y en otras áreas es inadecuada esto influye de forma negativa en el estudiante.

Se trata pues de considerar, no solo el principio de la actividad en el estudio e investigación de la personalidad, sino también de tener presente el principio teórico-metodológico de la comunicación.

Por su importancia y utilidad en el estudio de la comunicación pedagógica, nuestro trabajo estará encaminado a la caracterización de los siguientes aspectos :

- Las redes de comunicación que se establecen en el contexto pedagógico.

- Las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica.- La forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

En nuestro país un grupo de profesionales han dirigido sus trabajos al estudio de la comunicación pedagógica en los diferentes subsistemas de enseñanza entre los que destacan **Ojalvo, V.** (64, 66, 67, 68); **Fernández, A.M.** (24,25, 26, 27); **Ortiz, E.** (71, 72, 73); **Suárez, T.P.** (86); **Sánchez, G.N.** (80, 81); **Alfonso, A.C.** (4); **Córdova, M.D.** (18) y **González, F.** (35, 36, 38). Ellos han coincidido en señalar la existencia de dificultades en su desarrollo y han demostrado de una forma u otra como mejorarlas, sin embargo, ninguno se encamina en dirección a una metodología para la caracterización de este proceso.

En un análisis de la bibliografía especializada sobre el tema podemos encontrar que en la misma autores como: **Abuljanova** (1, 2), **Andreieva** (5), **Berlo** (8), **Calviño y Morenza** (10), **Casales** (12), **Colina** (17), **Durán** (24, 21), **Fernández** 27, 28), **García** (31), **González Rey** (33, 35, 38, 39, 40, 41, 42), **González Serra** (43), **Hiebsch y Vorweg** (45), **Kolominsky** (48), **Krafchenko** (49), **Kulikov** (51), **Lisina** (53), **Lomov** (55, 56), **Márquez** (62), **Martín** (63), **Ojalvo** (69), **Prado** (75), **Predvechni** (76), **Rodríguez** (77), **Sorín** (86) y **Valdés** (90) abordan tópicos fundamentalmente técnicos conceptuales.

Otros como: **Acosta** (3), **Alfonso** (4), **Baxter** (7), **Bobneva** (9), **Casales** (11), **Casaña** (13, 14), **Cruz** (19), **Durán** (22), **Fernández** (23, 27), **García** (31), **González Castro** (33), **González Rey** (36, 37, 38), **Kan kalik** (47), **Krafchenko** (50), **Márquez** (62), **Ojalvo** (64, 66, 67), **Ortiz** (70, 72, 73), **Romeu** (78), **Sánchez** (81, 82) se refieren a aspectos relacionados con elementos de cómo mejorar la comunicación en diversos contextos y su importancia en el desarrollo de la personalidad.

Solamente una pequeña parte como: **Castro** (15), **Cruz** (19), **Fernández** (23, 27), **Fundora** (30), **Jorge** (46), **Lomov** (55), **Márquez** (62) y **Suárez** (87)) abordan elementos referentes a la caracterización de la comunicación básicamente en relaciones interpersonales varios de ellos son Trabajos de Diplomas o de Facultad de Superación y ninguno nos propone una metodología para la caracterización de la comunicación pedagógica.

Los que con mayor claridad abordan esta temática son: **Fernández** (23) y **Ojalvo** (67), quienes, sin embargo no tienen como objetivo proponer una metodología para la caracterización de la comunicación pedagógica.

Conclusiones parciales:

La personalidad cumple un papel protagónico en la comunicación pedagógica a partir de su funcionamiento integral en unidad de lo inductor y lo ejecutor.

La comunicación que se realiza en el proceso pedagógico es pedagógica y adopta distintas formas según sus objetivos, pero de manera general mantiene una misma estructura y se manifiesta a partir de varios componentes que son comunes independientemente a la forma que adopte el proceso.

Los niveles de comunicación determinan en gran medida los nexos comunicativos entre los integrantes de un grupo, por lo que a partir del conocimiento de sus estructuras se puede predecir el grado de cohesión de sus miembros.

En la comunicación pedagógica la percepción mutua tiene una gran relevancia pues de su objetividad y profundidad depende la efectividad del proceso pedagógico, ya que de la forma en que las personas se perciban e interpreten depende el carácter de su influencia. Su conocimiento por los docentes es de gran importancia para el desarrollo del proceso.

La comunicación pedagógica cumple un papel fundamental en la formación y desarrollo de la personalidad a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

Para la realización de una caracterización efectiva de la comunicación pedagógica se deben tener en cuenta los siguientes aspectos teórico-metodológicos :

- El tipo de actividad en el cual se desarrolla el proceso de comunicación.
- La forma y el contenido que adopta la comunicación a través del lenguaje.
- Las redes de comunicación que se manifiestan a través de las relaciones sociales que se establecen en el proceso pedagógico.
- La personalidad como elemento protagónico del proceso de comunicación.

Por su importancia y utilidad en el desarrollo efectivo de la comunicación pedagógica nuestro trabajo está encaminado al estudio de la comunicación pedagógica a partir de la caracterización de los siguientes elementos:

- Las redes de comunicación que se establecen en el contexto pedagógico.
- Las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica.
- La forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

CAPÍTULO II: ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS QUE CONFORMAN LA ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA.

La metodología en las ciencias constituye el conjunto de vías o procedimientos que se siguen para arribar al conocimiento del objeto de estudio a partir de la unidad de lo teórico y lo empírico y se sustentan en las leyes fundamentales de su objeto, lo que trae como consecuencia que en la investigación científica estén presentes métodos teóricos y empíricos.

Estos últimos se sustentan en una fundamentación teórica y son utilizados en correspondencia con ella a partir de su función gnoseológica permitiendo la interpretación desde el punto de vista teórico de los datos empíricos lo que condiciona penetrar más allá de las características externas y profundizar en sus relaciones esenciales.

Atendiendo a lo anterior y sobre la base de los presupuestos teóricos expresados en el capítulo I elaboramos diferentes instrumentos para caracterizar objetiva y diferenciadamente la comunicación pedagógica, a partir de los aspectos priorizados por su importancia en nuestro trabajo.

II-1- La escala bipolar tipo diferencial semántico en la caracterización de las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica.

Con el objetivo de caracterizar las percepciones mutuas en el proceso de comunicación pedagógica, es decir, entre dos sujetos a partir de la valoración que hace uno de ellos de cómo percibe la situación de comunicación en el contexto pedagógico, elaboramos una escala bipolar tipo diferencial semántico.

Para esto nos apoyamos en el modelo teórico elaborado por **H. Hiebsch y M. Vorweg** (45-152, 153), del que ya hablamos en el capítulo anterior (epígrafe

I-2-2), en el que se hace un análisis del papel y de la importancia de las percepciones mutuas para el éxito y la calidad de la comunicación, en dependencia de la distancia de las imágenes perceptuales en el contexto comunicativo.

Además nos apoyamos en la técnica del diferencial semántico, elaborado por **C. Osgood** en 1957. El mismo constituye una combinación de asociación controlada y procedimientos escalares, que le proporciona al sujeto un concepto que debe ser diferenciado y un grupo de adjetivos bipolares en forma de escalas sobre las que tiene que hacer la diferenciación de su asociación y su identidad en una escala de varios rangos. (Siete es la escala más usada).

El diferencial semántico es un modelo que postula la existencia de un campo y una región de dimensiones desconocidas. Cada escala es definida por una pareja de adjetivos bipolares opuestos en su significación. Al sujeto juzgar un concepto mediante un grupo de ellas sirve para localizar el concepto en un punto del espacio semántico.

II-1-1- Elaboración de la escala bipolar tipo diferencial semántico:

Primero procedimos a la selección de los pares de adjetivos bipolares que conformarían el instrumento y para ello se analizaron diferentes escalas elaboradas por otros autores (58-123) de las que fuimos tomando aquellas que más se ajustaron a nuestro objetivo.

Los criterios que seguimos para la selección de los adjetivos fueron los siguientes:

- 1) Pertinencia de los adjetivos al concepto a evaluar (comunicación).
- 2) Representatividad de las escalas de acuerdo a las funciones de la comunicación. (informativa, afectiva y reguladora).

3) Comprensión de los adjetivos. Aquellos más asequibles para el nivel de comprensión de los sujetos de la muestra y que les fuese de más fácil uso por su cotidianeidad.

Se seleccionaron 50 pares, los que fueron sometidos a criterio de especialistas (30 profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa en el tema) para que valoraran su pertinencia o no al concepto a evaluar (comunicación). De estos fueron eliminados 12.

Posteriormente se pasó a determinar la autonomía, es decir, los adjetivos antónimos que pudieran formar parte del segundo polo de la escala, para ello seguimos el siguiente procedimiento.

Sometimos a un total de 100 estudiantes a un experimento asociativo, pidiéndoles que escribieran al lado de cada estímulo (adjetivos antes seleccionados) el antónimo que debía corresponderle. Escogimos finalmente los de mayor frecuencia de aparición. (Anexo 2).

Del total de 38 seleccionados previamente excluimos los adjetivos "necesaria" y "científica" por la gran variabilidad de asociaciones que además impidió que existiera un antónimo cuyas respuestas fueran superiores a un 70 %.

Posteriormente se procedió a una ubicación tentativa de los adjetivos que conforman la escala (36) en tres factores, estos fueron tomados teniendo en cuenta las funciones de la comunicación que plantea **B.F. Lomov** (55-8) informativa, afectiva y reguladora.

Para ello se sometieron los 36 pares a criterio de especialistas, (30 profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa en el tema) a los que se les pidió que ubicaran según su criterio y experiencia que función le correspondía esencialmente a cada par, formándose de esta forma tres bloques de siete pares cada uno correspondiente a cada una de ellas.

Para formar estos bloques se escogieron aquellos pares en los cuales por lo menos el 80 % de los jueces coincidieran en su ubicación a una función determinada. (Anexo No 3 y Anexo No 4).

Con todo lo anterior se procedió a la confección del instrumento, partiendo de la elaboración de la consigna de forma clara, breve, precisa y asequible a quien se le aplicara. **Primera versión** del instrumento. (Anexo 5).

Las escalas seleccionadas se mezclaron de forma aleatoria, tanto en términos de las tres dimensiones de significado como respecto a la direccionalidad de los adjetivos bipolares, es decir, que no aparecieran escalas de una dimensión agrupadas, ni extremos favorables de un lado y desfavorables de otro, de manera que se evite la posible tendencia a dar determinadas respuestas estereotipadas.

Finalmente se les pide que ordenen jerárquicamente los cinco adjetivos que mejor caracterizan la comunicación con la otra persona y que consideran importante para ella. Esto nos permite conocer cuáles tienen una mayor importancia en la caracterización de este proceso.

Validación de la escala bipolar tipo diferencial semántico.

La validez de una prueba se refiere al hecho de si ella mide realmente lo que dice medir. Para ello se tomó una muestra $N = 254$ (76 de la enseñanza superior, 60 de la enseñanza media superior y 114 de la enseñanza media). La persona escogida para la valoración de la comunicación por los estudiantes fue el profesor guía.

Para la aplicación se seleccionó el primer turno de clase y se les concedió el tiempo que necesitaran para responder, lo que garantizó una mayor concentración, sinceridad, menor cansancio y que no se viciase la información.

Fueron desechados 12 sujetos que por una u otra razón no respondieron todo el instrumento.

La escala fue calificada sumando los puntajes dados por los sujetos a cada ítem y divididos entre el total (36) determinándose la puntuación final como un puntaje medio cuyo valor teóricamente oscila entre -3.00 y 3.00. (ver epígrafe III-2-1)

Posteriormente se ordenaron los resultados de los sujetos en función de su puntuación en la escala bipolar, se formaron dos grupos extremos, cada uno de ellos con el 27 % extremo de la muestra (68 sujetos) en ambas colas de la curva de distribución, luego se llevaron a una tabla de doble entrada, en la que se recoge por cada ítem en sus dos variantes la cantidad de sujetos que del grupo extremo superior marcaban positivo o negativo y debajo los que del grupo extremo inferior marcaban positivo o negativo (los sujetos que marcaban 0 se desechaban). (Anexos No 6 y No 7).

A continuación fue aplicada la prueba de χ^2 para ver el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones en el ítem en ambos grupos. χ^2 en una tabla de contingencia de 2 x 2 correlación $r \phi$.

Los resultados arrojaron que en todos los ítems las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos en sus dos variantes resultaron significativas (Anexos No 6 y No 7) a un nivel de 0.01, por lo que teniendo en cuenta este criterio no se eliminó ningún ítem del instrumento.

Esto significa que existe una marcada tendencia a que los sujetos pertenecientes al Grupo Extremo Superior evalúen cada ítem significativamente diferente a los sujetos del Grupo Extremo Inferior, además de que cada uno de los ítems por separado sea consistente con la serie completa que conforma el instrumento.

Posteriormente verificamos el poder discriminatorio de cada ítem según el procedimiento empleado en las escalas tipo Likert (12- 197), en la que se realiza

un ítem análisis para determinar el poder discriminatorio de cada uno de ellos; esto es para precisar aquellos que discriminan con más claridad entre los individuos de mayor y menor puntuación en la escala. Para esto tomamos el 27 % superior y el 27 % inferior.

Las respuestas de los sujetos de ambos grupos se analizaron para determinar el poder discriminatorio por ítem. Para ello calculamos la puntuación media de cada uno, sumando los puntajes de los sujetos en el ítem y dividiéndolo entre el total (68) para ambos grupos (superior e inferior). Luego hallamos la diferencia entre las medias de cada uno de los grupos. (Anexos No 8 y No 9).

En este procedimiento se plantea que los ítems cuyas diferencias de medias sean menores que 1 se rechazan pues no discriminan lo bastante entre los sujetos de puntuaciones altas y bajas, mientras que se aceptan las que sean iguales o mayores que 1 (12-198).

Nosotros en este trabajo para ser más rigurosos rechazamos aquellos cuyas diferencias de medias fueran menores o iguales que 2 y aceptamos las que fueran mayores que 2.

Los resultados arrojaron que en los ítems 6 "Tradicional- Novedosa", 18 "Dependiente-Independiente", 22 "Rápida-Lenta" y 24 "Moderna -Anticuada" las diferencias de medias fueron menores que 2 (Anexos No 8 y No 9), lo que significa que personas pertenecientes a grupos distintos respondieron casi igual y por tanto el ítem no discrimina lo suficiente. En estos las diferencias de medias no son significativas entre los sujetos de puntuaciones altas y bajas, por lo que fueron eliminados.

Lo anterior permite garantizar que la escala bipolar sea "interiormente consistente", o sea, si un ítem es consistente con la serie completa, entonces la proporción de sujetos con puntuación alta que responden a este en determinado

sentido será significativamente distinta de la correspondiente proporción de sujetos de puntuaciones bajas.

Los demás ítems son consistentes con la serie general con las mayores diferencias en la dirección adecuada, y un poder discriminatorio superior a 2 entre sujetos de puntuaciones altas y bajas.

Como un segundo momento de la validación partimos de un análisis tomando como elemento los criterios externos. Para ello se tomó el criterio de los jueces (profesores guías) a los que se les pidió que calificaran a los alumnos de su grupo en adecuada y no adecuada comunicación , instruyéndolos acerca de los aspectos que debían manejar para realizar dicha clasificación.

Luego se ordenaron los resultados en función de la valoración realizada por los jueces y se formaron dos grupos extremos GES formado por los sujetos clasificados como adecuada comunicación (N=84) y el otro GEI formado por los de no adecuada (N=62).

Estos resultados se llevaron a una tabla de doble entrada (Anexos No 10 y No 11) en la que se recoge por cada ítem en sus dos variantes la cantidad de sujetos que del grupo de adecuada comunicación marcaban positivo o negativo y debajo los que del grupo de no adecuada comunicación marcaban positivo o negativo (los sujetos que marcaban 0 se desechaban).

A lo que se le aplicó la prueba χ^2 para determinar el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones por ítem en ambos grupos.

Los resultados arrojaron que en los ítems 6 "Tradicional - Novedosa", 18 "Dependiente-Independiente", 22 "Rápida-Lenta" y 24 "Moderna-Anticuada"; las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos no resultaran significativas (Anexos No 10 y No 11) a un nivel 0.01.

O sea, que sujetos pertenecientes a grupos diferentes (A.C. y N.A.C.) respondieron casi igual al ser marcados como positivos o negativos casi en la misma proporción por las personas de uno y otro grupo, por lo que siguiendo este criterio fueron eliminados estos items del instrumento.

Los demás items fueron aceptados ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos en sus dos variantes resultaron significativas (Anexos No 10 y No 11) a un nivel de 0.01, lo que expresa que existe una tendencia a que los sujetos pertenecientes a un grupo evalúen marcadamente diferente a los pertenecientes al otro, por lo que cada item por separado es consistente con la serie completa.

Además se determinó el nivel de la significación en las diferencias de medias en los grupos extremos tomando como criterio externo la clasificación emitida por los jueces en adecuada y no adecuada comunicación conformándose los grupos extremos, el superior $N = 84$ y el inferior $N = 62$ a los cuales se le aplicó la prueba T para determinar el nivel de significación en cada uno de los items exceptuando los cuatro que se habían desechado por otros criterios (6, 18, 22 y 24) (Anexos No 12 y No 13).

Los datos arrojados en este análisis nos permiten determinar la aceptación de los items ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos en sus dos variantes resultaron significativas a un nivel de 0.01.

Así parece existir una tendencia a que los sujetos de un grupo evalúen estos items marcadamente diferente a los del otro, por lo que cada uno por separado es consistente con la serie completa.

En un tercer momento se realizó una validación del instrumento en general a partir del criterio externo de los jueces. Los resultados se llevaron a una tabla de doble entrada en la que se correlacionan la escala bipolar en sus dos variantes

(percepción directa e indirecta) y el criterio emitido por los jueces (Anexo No 14) tomándose en cuenta el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones a lo que se le aplicó tanto el coeficiente de correlación $r \phi$ como la prueba X^2 .

En los resultados se aprecia que existe una alta correlación entre la escala y el criterio de los jueces ya que $r \phi = 0.77$, con un valor de X^2 significativo al 0.01 en la variante de percepción directa y $r \phi = 0.72$, con un valor de X^2 significativo al 0.01 en la variante de percepción indirecta (Anexo No 14).

Sobre la base de los datos obtenidos en los diferentes criterios de validación utilizados elaboramos una **segunda versión** del instrumento, en la que se eliminaron los items 6, 18, 22 y 24 (anexo No 15). Esta se le aplicó a una muestra de 320 sujetos (102 de la enseñanza superior, 92 de la media superior y 126 de la media), conformándose a partir del criterio externo de los jueces dos grupos extremos el superior $N = 102$ y el inferior $N = 90$. con lo anterior se realizó la validación de la escala determinando las diferencias de medias en los grupos extremos, a lo que se le aplicó la prueba T para determinar el nivel de significación en cada uno de los items en sus dos variantes (Anexos No 16 y No 17).

Los datos obtenidos a partir de este análisis nos permiten constatar la aceptación de los diferentes items que conforman la escala ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos en sus dos variantes resultaron significativas a un nivel de 0.01.

Es clara la tendencia a que los sujetos de un grupo evalúen estos items marcadamente diferente a los del otro, por lo que cada uno por separado resulta consistente con la serie en general.

Luego realizamos la validación del instrumento en general a partir del criterio externo de los jueces. Los resultados se llevaron a una tabla de doble entrada en la que se correlacionan la escala bipolar en sus dos variantes (percepción directa e indirecta) y el criterio emitido por los jueces (Anexo No 18) tomándose en cuenta el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones a lo que se le aplicó tanto el coeficiente de correlación $r \phi$ como la prueba X^2 .

En los resultados se aprecia que existe una alta correlación entre la escala y el criterio de los jueces ya que $r \phi = 0.82$, con un valor de X^2 significativo al 0.01 en la variante de percepción directa y $r \phi = 0.75$ con un valor de X^2 significativo al 0.01 en la variante de percepción indirecta (Anexo No 18).

Análisis factorial de la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico.

Con el objetivo de descubrir y precisar las dimensiones de variabilidad común existentes a cierto campo de fenómenos de la comunicación pedagógica, los cuales reciben el nombre de factores, se realizó un análisis factorial con la muestra anterior $N = 320$, es decir, un estudio de coeficientes de correlación para lo cual seguimos la siguiente **secuencia de pasos** :

1- Partimos de la hipótesis de la existencia de factores pertenecientes a las funciones de la comunicación (informativa, afectiva y reguladora), es decir, de la presencia de pares de adjetivos que son capaces de describir cada una de ellas, los que en su conjunto actúan como fenómenos que varían independientemente uno de otro y que son capaces de discriminar en cada sujeto dichas funciones de manera independiente.

Dicho de otro modo supuestamente deberán existir tres dimensiones de variabilidad con relaciones empíricas entre ellas las que pondrán de manifiesto tres factores independientes en el instrumento y que son pertenecientes a las funciones de la comunicación.

2- Determinamos el número de factores comunes que es preciso admitir para explicar las correlaciones obtenidas, comprobando la existencia de cuatro para el criterio de percepción directa (Anexo No 19) los cuales poseen un por ciento acumulado del 74.19 % y un primer factor con un 58.01 % y la existencia de dos para el criterio de percepción indirecta (Anexo No 20) los cuales poseen un por ciento acumulado de 70.69 y un primer factor con un 65.56 %.

Lo anterior equivale a afirmar la presencia de cuatro factores para el criterio de percepción directa y dos para el de percepción indirecta, que han intervenido en los procesos causativos de las respuestas de todos los individuos.

Aunque ha sido criticado el hecho de que el análisis factorial busca el mínimo de factores explicativos y no el número total que intervienen, lo cual sin dudas es cierto pero no destruye el valor de este método ya que nuestro propósito e interés está en descubrir y precisar los factores fundamentales que intervienen, modifican e influyen en las percepciones mutuas de los sujetos y que no actúan por separado, ni se organizan al azar, sino que tienden a actuar de forma estable ante la misma situación.

3- Con el objetivo de precisar cuál es el contenido real de cada uno de los factores estos fueron rotados para observar las relaciones entre ellos, así como los pares de adjetivos que se agrupan en torno a cada uno, es decir, determinar la estructura simple.

4- Precisamos los pares de adjetivos presentes en cada factor para ambos criterios (percepción directa Anexo No 19 y percepción indirecta Anexo No 20).

En la percepción directa (Anexo No 19) se precisaron en el factor No 1, 7 pares de adjetivos, en el No 2, 11 (Anexo No 21) cada uno con un coeficiente de saturación superior a 0.50.

En la percepción indirecta (Anexo No 20) se precisaron en el factor No 1, 6 pares de adjetivos y 12 en el No 2 (Anexo No 21) cada uno con un coeficiente de saturación superior a 0.50.

5- Determinamos la existencia de los factores que se reiteran en las dos variantes del instrumento, así como los pares de adjetivos presentes en ambas variantes del instrumento y su coincidencia con el criterio de jueces.

En el factor No 1 se reiteran 6 pares de adjetivos en ambas variantes del instrumento, cinco de ellos coinciden con el criterio de los jueces para la función informativa de la comunicación (Anexo No 22).

En el factor No 2 se reiteran 10 pares de adjetivos en ambas variantes del instrumento, seis de ellos coinciden con el criterio de jueces para la función afectiva de la comunicación (Anexo No 22).

6- Interpretación de los resultados en su relación con la hipótesis de partida de la existencia de tres factores pertenecientes a las funciones de la comunicación (informativa, afectiva y reguladora) a partir del criterio de especialistas.

Se aprecian solo dos factores que se reiteran en las dos variantes del instrumento, los que tienen una gran correlación con los criterios dados por los jueces en las funciones informativa y afectiva respectivamente (superior a 0.50) no siendo así en el caso de la reguladora.

Si partimos de que la función reguladora a nivel de personalidad se expresa a partir de la unidad de lo inductor y lo ejecutor y que esta tiene su máxima manifestación en la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo, entonces lo regulador no se puede expresar al margen de lo afectivo, de lo cognoscitivo o de su unidad. Por otra parte es la personalidad quien se expresa con un carácter de sujeto en la comunicación, por lo que desechamos la idea de concebir lo regulador al

margen de lo afectivo o de lo cognoscitivo, lo que fue corroborado por los especialistas.

Atendiendo a este análisis **decidimos desechar la hipótesis de partida perteneciente a las funciones de la comunicación**, tomando como elemento central los aspectos que sirvieron de base a la elaboración de este instrumento (teoría de las percepciones de **H. Hiebsch y M. Vorweg**) (45-152,153) e interpretar la existencia de dos factores como:

Factor No 1: Percepción de carácter predominantemente cognoscitivo conformado por seis pares de adjetivos (Anexo No 23).

Factor No 2: Percepción de carácter predominantemente afectivo conformado por diez pares de adjetivos (Anexo No 23).

Naturalmente esta interpretación no aspira a ser definitiva, sino simplemente tentativa y aproximada, su aceptación final dependerá de los resultados que se obtengan en repetidos experimentos, los que sin dudas confirmarán, rechazarán o modificarán dicha interpretación.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en el análisis factorial para los dos criterios del instrumento y la confirmación de la existencia de dos factores claramente definidos, así como los pares de adjetivos en cada uno, con una alta saturación superior a 0.50 (Anexos No 19 y No 20), decidimos realizar una **tercera versión** del instrumento de manera tal que los escalas se mezclaran aleatoriamente tanto en términos de sus dimensiones (factores) como respecto a su direccionalidad (positivos y negativos) (Anexo No 24).

Esta tercera versión del instrumento se le aplicó a una nueva muestra N = 432 (132 de la enseñanza superior, 129 de la media superior y 171 de la media) conformándose dos grupos extremos a partir del criterio de los jueces, el superior N = 143 y el inferior N = 114.

Realizándose la validación de la tercera versión de la escala, a partir de determinar en un primer momento las diferencias de medias en los grupos extremos a lo que se le aplicó la prueba T para precisar el nivel de significación en cada uno de los items en sus dos variantes (Anexos No 25 y No 26).

Los datos obtenidos a partir de este análisis nos permiten constatar la aceptación de los diferentes items que conforman la escala ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos en sus dos variantes resultaron significativas a un nivel de 0.01, lo cual expresa que existe una marcada tendencia a que los sujetos de un grupo evalúen estos items significativamente diferente a los del otro, por lo que cada uno de ellos por separado resulta consistente con la serie en general.

Luego realizamos la validación del instrumento en general a partir del criterio externo de los jueces. Los resultados se llevaron a una tabla de doble entrada en la que se correlacionan la escala bipolar en sus dos variantes (percepción directa e indirecta) y el criterio emitido por los jueces (Anexo No 27), tomándose en cuenta el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones a lo que se le aplicó tanto el coeficiente de correlación $r \phi$ como la prueba X^2 .

En los resultados se aprecia que existe una alta correlación entre la escala y el criterio de los jueces ya que $r \phi = 0.84$, con un valor de X^2 significativo al 0.01 para la percepción directa y $r \phi = 0.81$, con un valor de X^2 significativo al 0.01 para la percepción indirecta (Anexo No 27).

Además se aplicó el coeficiente alfa de cronbach r_{II} para determinar la fiabilidad del instrumento en sus dos variantes (percepción directa e indirecta). En los resultados se aprecia un nivel de fiabilidad de 0.88 para la variante directa y 0.85 para la variante indirecta (Anexo No 27).

A partir de lo anterior se puede constatar que el instrumento es capaz de discriminar los sujetos que tienen o no problemas en la comunicación tomando en cuenta la valoración que hace uno de ellos de la situación de comunicación a través de su percepción de la misma.

Por otra parte se puede apreciar que esta tercera versión del instrumento alcanza índices de validación a partir del coeficiente de correlación y un nivel de significación superior que las versiones anteriores (Anexos No 14, No 18 y No 27) por lo que consideramos que la misma permite realizar una caracterización más objetiva que las anteriores.

Los índices de validación y fiabilidad empleados nos permiten constatar que a partir de la utilización de la escala bipolar es posible realizar una caracterización objetiva y diferenciada (al menos tan objetiva y diferenciada como la lograda por un grupo de observadores criterio de jueces) de la comunicación que se establece entre dos o más sujetos en el contexto pedagógico ya que la misma discrimina a los sujetos en función de sus puntuaciones, las cuales reflejan la percepción de estos en la situación comunicativa, con la ventaja de que esta caracterización se realiza muy rápido y con relativa economía de esfuerzos.

Aunque el instrumento no facilite todos los datos posibles que permiten medir la calidad de la comunicación, si extraemos toda la información que él es capaz de brindar y la utilizamos correctamente podemos entonces trabajar con un elevado nivel de efectividad en el mejoramiento y/o perfeccionamiento de la comunicación profesor - alumno y alumno - alumno en el contexto pedagógico, apoyándonos en un diagnóstico previo certero.

II-2- El cuestionario en la caracterización del estado de satisfacción en la comunicación pedagógica.

Teniendo en cuenta que la información obtenida en la escala bipolar no nos expresa a profundidad las causas básicas esenciales que propician una comunicación adecuada o no, y partiendo de la realidad existente de que ningún instrumento por sí solo nos arroja una información suficientemente sólida y objetiva nos propusimos elaborar un cuestionario que sirva de complemento a la información obtenida en la escala.

II-2-1- Elaboración de un cuestionario para medir el estado de satisfacción en la comunicación.

Para tal propósito elaboramos un cuestionario en el que se combinan las preguntas cerradas con un fin marcado, las preguntas abiertas con otro objetivo determinado (5 preguntas cerradas y 4 abiertas) las que se combinaron en el orden de aparición.

En este cuestionario incluimos una adaptación de la técnica creada **por V.A. Iadov** con el objetivo de medir el estado de satisfacción, la cual, lo discrimina de acuerdo a la posición que el sujeto asuma en relación con contenidos que se le plantean concernientes a la comunicación con un sujeto determinado, posición que se ubica en un espectro que abarca los polos de aceptación o rechazo.

Los contenidos a partir de los cuales se discrimina el estado de satisfacción son presentados al sujeto a partir de tres preguntas cerradas aparentemente no relacionadas entre sí. Las mismas se combinan a partir de un cuadrado lógico (Anexo No 28).

Estas preguntas siguiendo la metodología empleada por **A. M. Fernández** (20) las incluimos dispersas en el cuestionario de tal forma que se garantizara que el sujeto no pudiera relacionar, las preguntas de la técnica para evaluar el estado de satisfacción son: 1, 5 y 9 (Anexo No 29).

Validación del cuestionario.

En un primer momento se realizó la validación concurrente tomando como criterio externo la puntuación obtenida por los sujetos en cada una de las versiones del diferencial semántico, para lo cual una vez ordenados los resultados se tomaron los grupos extremos (superior e inferior) conformado cada uno de ellos por el 27 %.

Posteriormente se determinó la cantidad de sujetos que de un grupo u otro estaban o no satisfechos con la comunicación.

Los resultados para su validación se llevaron a una tabla de doble entrada (Anexo No 30) para determinar el nivel de correlación de las diferencias en las anotaciones de la escala bipolar con el estado de satisfacción a lo que se le aplicó el coeficiente de correlación $r \phi$ y la prueba X2 para la significación de las diferencias en las anotaciones entre ambos instrumentos.

Este análisis nos expresó en un momento inicial que la correlación existente entre el estado de satisfacción y los resultados de la escala bipolar como criterio externo es de 0.76 para la primera versión (N = 254), de 0.78 para la segunda versión y de 0.84 para la tercera versión es decir, una alta correlación, mostrándose índices de validez concurrente significativamente elevados y superiores en la medida en que fue perfeccionándose la escala bipolar.

Lo cual significa que existe una marcada tendencia a que los sujetos que valoran de adecuada la comunicación que establecen con otro, se sientan satisfechos y los que la valoran de no adecuada se muestren insatisfechos, contradictorios o no definidos.

Además podemos observar que el resultado de la prueba X2 es alto para un nivel de significación de 0.01, lo cual expresa que existe una marcada tendencia a que los sujetos que se sientan satisfechos con la comunicación que establecen

con otro valoren, significativamente diferente la situación comunicativa que los que se muestren insatisfechos, contradictorios o no definidos.

En un segundo momento para su validación tomamos como criterio externo la clasificación realizada por los jueces para cada una de las muestras, conformándose dos grupos extremos uno de adecuada comunicación $N = 84$ y uno de no adecuada $N = 62$ (en la muestra $N = 254$); $N = 102$ y $N = 90$ (en la muestra $N = 320$) y $N = 143$ y $N = 114$ (en la muestra $N = 432$). Luego se determinó la cantidad de sujetos que de cada grupo estaban o no satisfechos con la comunicación.

Los resultados para su validación se llevaron a una tabla de doble entrada (Anexo No 30) para determinar el nivel de correlación y de significación de las diferencias en los criterios emitidos por los jueces, a lo que se le aplicó el coeficiente de correlación $r \phi$ y la prueba de X^2 para la significación en las diferencias en las anotaciones entre ambos instrumentos.

Este análisis nos expresó en un momento inicial que la correlación existente entre el estado de satisfacción y la clasificación emitida por los jueces como criterio externo es de $r \phi = 0.83$ para la muestra $N = 254$; $r \phi = 0.84$ para la muestra $N = 320$ y $r \phi = 0.87$ para la muestra $N = 432$, es decir, una alta correlación, lo que muestra un alto índice de validez predictiva.

Lo cual significa que existe una marcada tendencia a que los sujetos que fueron valorados por los jueces como adecuada comunicación se sientan satisfechos con ella y que los clasificados como no adecuada comunicación se muestren insatisfechos, contradictorios o no definidos.

Además podemos observar que el resultado en la prueba X^2 es alto para un nivel de significación de 0.01. Esto expresa que existe una marcada tendencia a que los sujetos que se sienten satisfechos con la comunicación que establecen

con otro sean valorados significativamente diferente por los jueces a los que se muestren insatisfechos, contradictorios o no definidos.

Los índices de validación empleadas nos permiten constatar que con el cuestionario se puede realizar una caracterización objetiva y diferenciada del estado de satisfacción en una situación de comunicación en el contexto pedagógico ya que la misma discrimina a los sujetos en función de sus puntuaciones.

II-3- La técnica sociocomunicativa, una variante de la técnica sociométrica en el estudio de la estructura de las redes de comunicación.

Partiendo de la importancia que tiene por parte de los profesores conocer la estructura de las redes de comunicación de su grupo para determinar las barreras comunicativas entre sus miembros, que pueden ser causas de las dificultades en el establecimiento de una adecuada armonía que generalmente determina no solo la frecuencia y dirección de esta entre sus miembros sino también el contenido.

Por otra parte, sabiendo que esta relación propicia y condiciona formas típicas de comunicación y finalmente, que los niveles de comunicación determinan el grado de cohesión entre los miembros de un grupo, nos propusimos la adaptación de un instrumento ya existente con el objetivo de determinar la estructura de las redes de comunicación.

II-3-1- Elaboración de la técnica sociocomunicativa.

Aquí nos apoyamos en el procedimiento empleado en la técnica o test sociométrico creado en 1932 por **J.L. Moreno** con el objetivo de evaluar los nexos de las relaciones interpersonales en la que se plantean dos tipos de estructuras básicas las que se conocen con el nombre de psicogrupo y sociogrupo, en las que se establecen criterios sobre las relaciones de atracción rechazo e indiferencia en la organización informal de los grupos.

A este instrumento lo denominamos técnica sociocomunicativa y lo consideramos como una variante de la sociometría, el cual consiste en un método de encuesta dirigido a revelar y a determinar la estructura de las redes de comunicación, es decir, los nexos comunicativos existentes en el grupo.

El criterio sociocomunicativo se conforma a partir de determinadas preguntas, cuyas respuestas sirven de fundamento para establecer la estructura de las redes reales y actuales de comunicación existentes en un grupo, así como sus posibles nexos.

El mismo se efectúa en relación con la comunicación que realmente desarrollan sus miembros. Este, elaborado en forma de pregunta no adopta el encabezamiento en términos de deseos característico del test sociométrico, ya que el mismo no pretende explorar con quién o quiénes desean comunicarse los miembros del grupo, sino con quién o quiénes realmente se comunican.

Las respuestas de los miembros del grupo estarán dadas en términos de frecuencia comunicativa (frecuentemente, poco frecuente, no frecuente) con los demás miembros como sujetos activos de comunicación.

El contenido del criterio se determinará a partir de una serie de características cuya consideración es necesaria para constatar los nexos comunicativos existentes en el grupo entre los que sobresalen por su importancia, la personalidad como una unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo y la comunicación en sus funciones informativa y afectiva. Este lo dividiremos en cognoscitivo y afectivo y será enfocado en términos de frecuencia comunicativa.

El criterio cognoscitivo insertado en la frecuencia de comunicación permite al profesor establecer las redes comunicativas existentes en el grupo en la solución de tareas relacionadas con un fin predominantemente cognoscitivo y expresan las redes cognoscitivo comunicativas en términos de frecuencia.

Mientras que el criterio afectivo insertado en la frecuencia de comunicación permite al profesor establecer las redes comunicativas existentes en el grupo en la solución de tareas relacionadas con un fin predominantemente afectivas y expresan las redes afectivo comunicativas existentes en términos de frecuencia. El criterio sociocomunicativo parte de ser claro, preciso, concreto y su contenido refleja las relaciones comunicativas entre los miembros de un grupo, representando una situación de elección en términos de existencia real y no en términos de deseos de las personas como sujetos reales de comunicación en el mismo.

En un primer momento partimos de la necesidad de elaborar una consigna, la cual cumpliera con los requisitos siguientes: que sea breve, clara, precisa y asequible a quienes se les aplicara el instrumento. (Anexo 31).

Luego elaboramos el criterio sociocomunicativo en sus dos variantes, la cognoscitiva y la afectiva en términos de frecuencia. (Anexo 31).

II-4- El cuestionario de autorreporte tipo inventario , una vía en la caracterización de la comunicación pedagógica.

Partiendo del hecho de que la comunicación que se desarrolla en el proceso pedagógico es "pedagógica", la cual adopta distintas formas según sus objetivos pero que de manera general mantiene una misma estructura que se manifiesta a través de varios componentes que son comunes independientemente a las formas que adopte el proceso y por ende la comunicación y sabiendo que la personalidad cumple un papel protagónico en el proceso de comunicación a partir del intercambio cognoscitivo y afectivo entre los sujetos, nos propusimos elaborar un cuestionario de autorreporte dirigido a la caracterización de la comunicación pedagógica.

Esta exploración tiene como objetivo arribar a una caracterización general de la comunicación pedagógica a partir de algunos elementos específicos que son esenciales en este proceso, para lo cual nos apoyamos en las premisas anteriormente descritas y fundamentalmente en la estructura de la comunicación pedagógica propuesta en el capítulo anterior (epígrafe I-1-4), así como en determinados elementos estructurales de la personalidad y las funciones instructiva y educativa de este proceso.

Sobre la base de un análisis más detallado determinamos como aspectos fundamentales en esta caracterización aquellos elementos esenciales que influyen en el buen desarrollo de la comunicación pedagógica, los cuales son los siguientes:

1) Motivacional-afectivo.

2) Cognitivo-instrumental.

3) La retroalimentación.

II-4-1- Elaboración del cuestionario de autorreporte tipo inventario.

Tomando estas tres áreas fundamentales de exploración y sobre bases racionales a partir de un análisis detallado de estos aspectos esenciales de la comunicación en las bases bibliográficas anteriormente descritas se elaboraron 77 items que formarían parte del instrumento.

En la determinación de los items del cuestionario se tuvo en cuenta los siguientes criterios de selección y formulación:

- Selección de un número suficiente de elementos que respondiendo a los criterios teóricos y metodológicos previos permitieran explorar las áreas significativas de análisis.
- Formulación de los items en un lenguaje claro, breve y preciso, garantizando la asequibilidad relativa al marco referencial.

- Elaboración de una adecuada cantidad de ítems de modo tal que el instrumento pueda ser respondido en un lapso prudencial de tiempo sin afectar la calidad de las respuestas.
- Lograr un balance equitativo entre la cantidad de ítems positivos y negativos.
- Asegurar el ordenamiento aleatorio en términos de las áreas a explorar, con respecto a la direccionalidad positiva o negativa de los ítems, lo cual permite contrarrestar la tendencia a dar determinadas respuestas estereotipadas.

Estos fueron sometidos a criterio de especialistas (profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa) instruidos al respecto, para que valoraran la pertinencia de los ítems al objetivo, eliminándose 24 de ellos, quedando 53.

En un primer momento se elaboró la consigna del instrumento de forma clara, breve, precisa y asequible a quienes se les aplicara (Anexo No 32).

Estos 53 ítems fueron sometidos nuevamente al criterio de especialistas (profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa) para su ubicación tentativa en tres áreas fundamentales a explorar, quedando conformadas de la siguiente manera:

En el **área motivacional afectiva** se formularon en el instrumento 18 ítems de ellos 9 positivos y 9 negativos distribuidos de la siguiente forma: 3, 6, 9, 12, 16, 18, 21, 25, 28, 32, 35, 39, 41, 44, 46, 48, 51, 53.

En el **área cognoscitivo instrumental** se formularon en el instrumento 20 ítems de ellos 11 positivos y 9 negativos distribuidos de la siguiente forma: 2, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 19, 22, 24, 26, 27, 29, 33, 36, 38, 40, 43, 47, 52.

En el **área correspondiente a la retroalimentación** se formularon en el instrumento 7 ítems de ellos 4 positivos y 3 negativos distribuidos de la siguiente forma: 4, 11, 20, 30, 34, 45, 49.

Sin embargo 8 items del instrumento no fue posible ubicarlos en las áreas anteriores, pero por su importancia ubicamos en una cuarta **área** a la que tentativamente denominamos de **cuestiones generales**, de ellos hay 3 positivos y 5 negativos distribuidos de la siguiente forma: 1, 7, 14, 23, 31, 37, 42, 50 ; en total en el instrumento existen 53 items, 26 positivos y 27 negativos.

Este cuestionario ha sido realizado con el objetivo de aplicárselo a los docentes para determinar las dificultades generales y específicas por áreas que impiden una óptima comunicación con sus alumnos, lo que posibilita la caracterización. Aunque, como objetivo secundario le permite a cada docente una autoaplicación que le facilite autovalorarse y autocomprender cuáles son sus deficiencias en la comunicación y en qué áreas en específico se encuentran.

Validación del cuestionario de autorreporte tipo inventario.

El cuestionario para su validación se aplicó a una muestra $N = 320$ (53 de la enseñanza superior, 98 de la enseñanza media superior y 169 de la enseñanza media).

Este fue calificado sumando las puntuaciones dadas por los sujetos a cada ítem y divididos entre el total de 53, determinándose el puntaje final cuyo valor teóricamente oscila entre 0 y 2. (ver epígrafe III-2-4).

Posteriormente se ordenaron los resultados de los sujetos en función de su puntuación y se conformaron dos grupos extremos cada uno de ellos con el 30 % extremo de la muestra en ambas colas de la curva de distribución, el superior $N = 96$ y el inferior $N = 96$.

Estos se llevaron a una tabla de doble entrada (Anexo No 33) a lo que se le aplicó la prueba de X^2 para determinar el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones en cada ítem para ambos grupos.

Los mismos muestran que a partir de este criterio en todos los ítems las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos resultaron significativas a un nivel de 0.01. Esto expresa que existe una marcada tendencia a que los sujetos pertenecientes a un grupo extremo evalúen cada ítem de manera significativamente diferente a los pertenecientes al otro, por lo que a partir de este criterio no se eliminó ninguno del instrumento.

Posteriormente se conformaron dos grupos extremos a partir de la clasificación realizada por los jueces en adecuada y no adecuada comunicación, el superior $N = 83$ e inferior $N = 66$.

Ellos se llevaron a una tabla de doble entrada (Anexo No 34) a lo cual se le aplicó la prueba χ^2 para determinar el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones en cada ítem para ambos grupos.

Los resultados muestran que en los ítems No 16, 23, 31, 34, 41, 44, 46 y 50 las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos no resultaron significativas a un nivel de 0.01.

Esto nos manifiesta que sujetos pertenecientes a grupos distintos respondieron casi igual en el instrumento, por lo que estos ítems no son consistentes con la serie completa. Teniendo en cuenta este criterio de validación estos se eliminaron del instrumento al ser marcados como positivos o negativos casi en la misma proporción por sujetos de uno y otro grupo.

Los demás ítems fueron aceptados ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos resultaron significativas a un nivel de 0.01, lo cual expresa que existe una marcada tendencia a que sujetos pertenecientes a un grupo evalúen estos significativamente diferente a los del otro al ser marcados como positivos o negativos en una proporción diferente por sujetos de uno u otro grupo.

Además se realizó la validación del cuestionario a partir de determinar el nivel de significación en las diferencias de medias en los grupos extremos, tomando como criterio externo el emitido por los jueces, conformándose dos, el superior $N = 83$ y el inferior $N = 66$ a lo que se le aplicó la prueba T para determinar el nivel de significación en cada uno de los ítems, exceptuándose los ocho que se habían eliminado anteriormente.

Los datos arrojados a partir de este análisis (Anexo No 35) nos permiten determinar la aceptación de los ítems, ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos resultaron significativas a un nivel de 0.01, lo que expresa que existe una marcada tendencia a que los sujetos pertenecientes a un grupo evalúen estos marcadamente diferente a los del otro, al existir una diferencia significativa de medias de un grupo con respecto al otro en cada ítem.

Además se realizó una validación del instrumento en general a partir del criterio externo de los jueces. Los resultados se llevaron a una tabla de doble entrada en la que se correlacionan el cuestionario de autorreporte y el criterio emitido por los jueces (Anexo No 36), tomándose en cuenta el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones a lo que se le aplicó tanto el coeficiente de correlación $r \phi$ como la prueba X^2 .

En los resultados se aprecia que existe una alta correlación entre el cuestionario y el criterio de los jueces ya que $r \phi = 0.74$, con un valor de X^2 significativo al 0.01. (Anexo NO 36).

Análisis factorial del cuestionario de autorreporte tipo inventario.

Con el objetivo de descubrir y precisar las dimensiones de variabilidad existentes a cierto campo de fenómenos referentes a la comunicación pedagógica se realizó un análisis factorial con la muestra $N = 320$, es decir, un estudio de

coeficientes de correlación para lo cual seguimos la siguiente secuencia de pasos:

1- Partimos de la existencia de factores pertenecientes a cuatro áreas (motivacional-afectiva, cognitivo-instrumental, retroalimentación y cuestiones generales), es decir, de la presencia de ítems que son capaces de describir cada una de ellas, los que en su conjunto actúan como fenómenos que varían independientemente uno del otro y que son capaces de discriminar en cada sujeto dichas áreas de manera independiente.

Por lo que deberán existir cuatro dimensiones de variabilidad con relaciones empíricas entre ellas, las que pondrán de manifiesto cuatro áreas diferentes en el instrumento.

2- Determinamos el número de factores comunes que es preciso admitir para explicar las correlaciones obtenidas, comprobando la existencia de cuatro factores (Anexo No 37) los cuales poseen un por ciento acumulado del 92.12.

Lo que equivale a afirmar la presencia de cuatro factores que han intervenido en los procesos causativos de las respuestas de todos los individuos, estos son los factores fundamentales que intervienen, modifican e influyen en la comunicación pedagógica y que no actúan por separado, ni se agrupan al azar, sino que tienden a actuar de forma estable y organizada ante la misma situación.

3- Con el objetivo de precisar cuál es el contenido real de cada uno de los factores estos fueron rotados para observar las relaciones entre ellos, así como los ítems que se agrupan en torno a cada uno, es decir, determinar su estructura.

4- Precisamos los ítems presentes en cada factor (Anexo No 37). Observándose la presencia de 18 ítems en el factor No 1, 14 en el No 2, 6 en el No 3 y 7 en el No 4.

5- Interpretación de los resultados en su relación con la hipótesis de partida de la presencia de cuatro factores pertenecientes a las cuatro áreas a partir del modelo de comunicación pedagógica propuesto en el capítulo I. Observándose el siguiente comportamiento:

El factor No 1 con un 70 % (Anexo No 37) en el que se reiteran 17 de los 20 ítems que fueron formulados para el área cognitivo- instrumental (2, 5, 13, 15, 17, 19, 22, 24, 26, 27, 29, 36, 38, 40, 43, 47 y 52) y aparece uno (37), por lo que a partir de un nuevo análisis teórico de los contenidos y tomando en cuenta el criterio de especialistas (profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa) a los que fueron sometidos, determinamos la existencia de:

Un factor No 1 correspondiente al área cognitivo-instrumental, el cual es capaz en su conjunto de discriminar de forma objetiva y diferenciada, las dificultades que se presentan en la comunicación pedagógica, que tienen a su base elementos de carácter cognitivo instrumental, el cual posee 18 ítems de ellos 9 positivos y 9 negativos.

El factor No 2 con un 16.34 % (Anexo NO 37) en el que se reiteran 13 de los 18 ítems que fueron formulados para el área motivacional-afectiva (3, 6, 9, 12, 18, 21, 25, 28, 32, 35, 39, 51 y 53) y aparece el (10) por lo que a partir de un nuevo análisis teórico de los contenidos de los ítems y tomando en cuenta el criterio de especialistas a los que fueron sometidos, determinamos la existencia de:

Un factor No 2 correspondiente al área motivacional-afectiva, el cual es capaz en su conjunto, de discriminar de forma objetiva y diferenciada las dificultades que se presentan en la comunicación pedagógica, que tienen a su base elementos de tipo motivacional afectivo, el cual posee 14 ítems de ellos 7 positivos y 7 negativos.

El factor No 3 con un 3.08 % (Anexo No 37) en el que se reiteran cuatro de los ocho items que fueron formulados para el área de información general (1, 7, 14 y 42), es decir, el 50 % de los items que fueron concebidos para este factor no se correlacionan en el, además aparecen dos (33 y 48) por lo que a partir de un nuevo análisis teórico de los contenidos de estos items y tomando en cuenta el criterio de especialistas a los que fueron sometidos nos percatamos que estos están relacionados entre sí y su formulación está dada en la satisfacción del sujeto con la comunicación que establece, por lo que determinamos la existencia de:

Un factor No 3 correspondiente al área de satisfacción, el cual es capaz de discriminar de forma objetiva y diferenciada el estado de satisfacción de los sujetos hacia la forma en que desarrolla la comunicación pedagógica, conformado por seis items, de ellos 2 positivos y 4 negativos.

El factor No 4 con un 2.69 % (Anexo No 37) en el que se reiteran seis de los siete items que fueron formulados para el área de retroalimentación (4, 11, 20, 30, 45 y 49) y aparece uno, el (8) por lo que a partir de un nuevo análisis teórico y tomando en cuenta el criterio de especialistas a los que fueron sometidos, determinamos la existencia de:

Un factor No 4 correspondiente al área de retroalimentación, el cual es capaz de discriminar de forma objetiva y diferenciada las dificultades que se presentan en la comunicación pedagógica y que tienen a su base elementos de la retroalimentación, el cual posee 7 items de ellos 4 positivos y 3 negativos.

Tomando en cuenta la validación, así como el análisis factorial realizado conformamos una **segunda versión** del instrumento (Anexo No 38) en el que fueron mezclados aleatoriamente los 45 items que lo conforman, tanto en

términos de las dimensiones (áreas) como en su direccionalidad (positivos o negativos).

Esta Segunda versión del cuestionario se le aplicó a una muestra $N = 117$, a partir del criterio externo se conformaron dos grupos extremos, el superior $N = 43$ y el inferior $N = 34$, con lo que pasamos a realizar la validación de esta segunda versión, determinando las diferencias de medias en los grupos extremos a lo que se le aplicó la prueba T para precisar el nivel de significación en cada uno de los items (Anexo No 39).

Los datos obtenidos a partir de este análisis nos permiten determinar la aceptación de los items ya que las diferencias en las anotaciones entre ambos grupos resultaron significativas a un nivel de 0.01, lo que expresa que existe una marcada tendencia a que los sujetos pertenecientes a un grupo evalúen estos items significativamente diferente a los del otro al existir marcada diferencia de medias en cada item .

Además se realizó una validación del instrumento en general a partir del criterio externo de los jueces. Los resultados se llevaron a una tabla de doble entrada en la que se correlacionan el cuestionario de autorreporte y el criterio emitido por los jueces (Anexo No 40), tomándose en cuenta el nivel de significación de las diferencias en las anotaciones a lo que se le aplicó tanto el coeficiente de correlación $r \phi$ como la prueba X^2 .

En los resultados se aprecia que existe una alta correlación entre el cuestionario y el criterio de los jueces ya que $r \phi = 0.86$, con un valor de X^2 significativo al 0.01. (Anexo No 40).

Además se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach r_{II} , para determinar la fiabilidad del instrumento . En los resultados se aprecia un nivel de fiabilidad de

0.90 (Anexo No 40). Los índices de validación y fiabilidad empleados nos permiten constatar que a partir de la utilización del cuestionario de autorreporte es posible realizar una caracterización objetiva y diferenciada (al menos tan objetiva y diferenciada como la lograda por un grupo de observadores criterio de especialistas) ya que la misma discrimina a los sujetos en función de su puntuación.

Aunque el instrumento no facilite todos los datos posibles que permiten medir la calidad de la comunicación, si extraemos toda la información, que el es capaz de brindar y la utilizamos correctamente podemos entonces trabajar con un elevado nivel de efectividad en el mejoramiento y/o perfeccionamiento de la comunicación pedagógica, apoyándonos en una caracterización previa.

II-5- La observación como método en la caracterización de la efectividad de la comunicación pedagógica.

Tomando como punto de partida que en el centro del proceso pedagógico se encuentra la comunicación pedagógica, la cual adopta distintas formas según sus objetivos, aunque de manera general mantiene una misma estructura y se manifiesta a partir de varios componentes que son comunes independientemente a la forma que adopte el proceso y por ende la comunicación, así como de la importancia que la misma tiene para la formación y desarrollo de la personalidad a partir de sus funciones básicas (instructiva y educativa), se desprende la necesidad de caracterizar la efectividad de la comunicación pedagógica, de forma tal que se puedan delimitar las dificultades que obstaculizan su desarrollo óptimo, así como el establecimiento de estrategias para su solución.

II-5-1- Elaboración de la guía de observación.

Para el cumplimiento de tal propósito elaboramos una guía de observación con el objetivo de caracterizar la efectividad de la comunicación pedagógica a partir de

la delimitación de las dificultades que presentan los docentes como elementos esenciales en el desarrollo de este en el marco del proceso pedagógico.

La observación constituye un método fundamental en la caracterización de cualquier fenómeno psicopedagógico, permitiendo la recopilación de la información primaria acerca del objeto de estudio.

La misma se define como una percepción racional, objetiva, planificada y sistemática del objeto estudiado en sus condiciones naturales que permite arribar a una explicación científica de este, a partir de sus manifestaciones espontáneas en su escenario natural; lo que limita al investigador al registro de estas manifestaciones, excluyendo todo tipo de intervención, tanto en la producción como en el desarrollo del fenómeno.

La observación entre otros requisitos debe caracterizarse por su objetividad, por lo que deben registrarse los fenómenos tal y como ocurren en la realidad y no la interpretación del observador, de ahí la necesidad de la existencia de una guía de observación que posibilite la organización de la información recogida. El contenido de ella depende del objeto que se estudia, así como del objetivo que se persigue.

La guía de observación requiere en un primer momento la determinación de los indicadores, los que deben tomarse de acuerdo al objeto y al objetivo del estudio.

Por otra parte la observación logra una mayor objetividad cuando la información a obtener es susceptible de ser cuantificada, lo cual se puede lograr con mayor facilidad por medio de la elaboración de escalas, ellas parten de la existencia de la gradación de los atributos que se observarán. Los que constituyen una serie de hechos cualitativos que se convierten en una serie cuantitativa denominada variable.

Las escalas pueden clasificarse de acuerdo a su confección en dependencia del nivel de profundidad con que permite el análisis de los resultados en analítica, sintética y analítica-sintética.

En un primer momento elaboramos una guía de observación con una escala analítica en la que el procesamiento y la interpretación se basan en la estructuración de las relaciones del fenómeno, la que permite caracterizar los diferentes componentes del objeto de estudio a partir del análisis de indicadores que describen su manifestación de forma interrelacionada.

Para la elaboración de la guía de observación nos basamos en la estructura de la comunicación pedagógica propuesta en el capítulo anterior, (epígrafe I-1-4) en la que pretendemos caracterizar la efectividad de la misma a partir de las manifestaciones de este proceso en los distintos componentes de su estructura, lo que permite el análisis de varios indicadores que describen el comportamiento de este en forma interrelacionada.

Para cada uno de los componentes de la estructura de la comunicación pedagógica se establecieron una serie de indicadores que interrelacionan a cada uno de ellos entre sí, lo que permite a partir del análisis detallado de los mismos arribar a una caracterización de la efectividad de la comunicación pedagógica basado fundamentalmente en los niveles de asimilación propuestos en el capítulo anterior. Por lo que la efectividad varía de acuerdo al nivel de asimilación logrado en un rango que va de forma ascendente desde lo informativo al aprendizaje.

Así se formularon 7 indicadores para el componente inductor, 8 para el ejecutor y 4 para el retroalimentador, en total se establecieron 19 indicadores a medir a partir de la observación (Anexo No 41). Estos fueron sometidos a criterio de especialistas (profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa en el tema), para que valoraran su pertinencia al objetivo.

Posteriormente elaboramos una segunda variante de la guía de observación. Una guía de observación con una escala analítico - sintética, es decir, utilizando los mismos indicadores propuestos en la primera variante pero con una escala valorativa, a partir de la gradación de los mismos (Anexo No 42).

Conclusiones parciales:

La elaboración y posterior validación de los instrumentos constituye un paso decisivo en la caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica.

Con el objetivo de caracterizar las percepciones mutuas en el contexto comunicativo, elaboramos una escala bipolar tipo diferencial semántico y un cuestionario para explorar el estado de satisfacción; así como un instrumento denominado técnica sociocomunicativa para la caracterización de las redes comunicativas en el contexto pedagógico. Además se elaboró un cuestionario de autorreporte tipo inventario y una guía de observación con dos variantes para caracterizar la forma externa que adopta la comunicación pedagógica en su expresión afectiva-cognoscitiva.

Los instrumentos elaborados constituyen una vía para la caracterización de la comunicación pedagógica en sus diversos aspectos, los mismos permiten la realización de un análisis objetivo y diferenciado de los sujetos implicados a partir de la exploración racional de las dificultades que se presentan en dicho proceso, lo que posibilita su conocimiento por los docentes y sobre esta base lograr la modificación deseada del objeto.

Los índices de validación y fiabilidad alcanzados en los diferentes instrumentos permiten constatar con un nivel aceptable de precisión, que estos posibilitan la caracterización objetiva y diferenciada de las percepciones mutuas, las redes

comunicativas y la forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

CAPÍTULO III: ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA.

III-1-Elementos metodológicos de partida en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización.

En el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización desde el punto de vista metodológico es necesario seleccionar o elaborar métodos empíricos que se sustenten sobre las leyes y principios fundamentales del objeto que permitan la interpretación teórica de los datos obtenidos y propicien ir más allá de las características externas y superficiales, profundizando en sus relaciones esenciales.

Una correcta comprensión entre la unidad objeto-método es fundamental en la interpretación de los instrumentos los que en la caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica deben sustentarse en los siguientes **principios del método materialista dialéctico.**

a) El principio de la objetividad.

Este nos permite asegurar que en el estudio de la comunicación pedagógica los instrumentos que se utilicen para que sean verdaderamente científicos han de ser objetivos. Lo que debe partir del reconocimiento de la unidad entre personalidad, actividad y comunicación, posibilitando el análisis de este proceso a través de la manifestación externa de la personalidad en la comunicación, es decir, es esta quien se expresa en el proceso de comunicación.

De esta manera un método empírico en el estudio de la comunicación pedagógica debe tener en su base la relación teórico- metodológica entre personalidad y comunicación, permitiendo un análisis indirecto a través de las manifestaciones objetivas de la personalidad. (34-29)

b) El principio del estudio del fenómeno en su relación con otros.

Este implica que el estudio de un objeto debe ser analizado en su interconexión, lo que presupone que el análisis de la comunicación pedagógica debe ser abordado en interconexión con otros fenómenos de la realidad como son las relaciones interpersonales, el lenguaje, la percepción mutua, la actividad a su base y sobre todo a partir de su relación con la personalidad. (34-29)

c) El principio del estudio del fenómeno en su desarrollo.

Este implica tener en cuenta el estudio de los fenómenos en su constante movimiento, lo que permite abordar la comunicación pedagógica como un proceso, en su dinámica, tanto horizontal como vertical a partir de sus componentes, así como el análisis del fenómeno en el desarrollo de la personalidad desde el punto de vista ontogenético, lo que sin duda influye de manera directa en su caracterización. (34-30).

En el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización objetiva y diferenciada, no solo debemos tener en cuenta los principios anteriormente planteados, sino que ha de sustentarse en algunas ideas o posiciones de partida que orienten, regulen, faciliten su realización y guíen metodológicamente su puesta en práctica, los que adquieren un carácter de **principios metodológicos**, los mismos son. Los siguientes:

a) Principio de la relación sujeto-sujeto en el estudio de la comunicación.

Este implica tener presente en el estudio de la comunicación pedagógica la especificidad de esta categoría respecto a la actividad objetual por su propia naturaleza y funcionabilidad al ser un proceso sumamente activo en el que sus elementos participan siempre en calidad de sujetos.

b) Principio de la unidad entre personalidad y comunicación.

Aquí nos apoyaremos en el carácter metodológico de la relación personalidad-comunicación desarrollado por **F. Glez Rey** (38, 39, 40, 41, 42) en el que el autor plantea la relación entre estas dos categorías no es solo teórica, sino metodológica, lo que expresa la implicación de la personalidad como elemento vivo en el proceso de comunicación, así como la utilización de cada una de estas categorías en el estudio de la otra en la que la personalidad constituye el sujeto del proceso de comunicación. El autor señala :

" Al igual que la comunicación es una vía para estudiar la personalidad, la personalidad también es una vía para el estudio de la comunicación. La investigación concreta de la personalidad nos ofrece un conjunto de indicadores acerca del proceso mismo de comunicación en diferentes esferas de la vida humana" (42-33).

Por lo que en el estudio de la comunicación pedagógica a partir de su caracterización ha de tenerse muy en cuenta a las sujetos que en el se manifiestan y sobre todo que es la personalidad quien se expresa en la comunicación y que constituye el sujeto en dicho proceso lo que implica un enfoque personológico en su estudio y que depende esencialmente de las características de los participantes los que determinan la dinámica de este proceso.

c) Principio de la relación entre comunicación y lenguaje.

Este implica tener presente en el estudio de la comunicación pedagógica el proceso que le posibilita a la personalidad expresarse en el contexto comunicativo mediante la utilización de sus manifestaciones a través del lenguaje verbal, no verbal y sobre todo de su combinación, lo que indica que al caracterizar la comunicación pedagógica se debe tener en cuenta el lenguaje

utilizado y su influencia en el desarrollo de la misma, posibilitando o no el cumplimiento de sus funciones.

d) Principio de la relación entre la comunicación y las relaciones interpersonales.

Este nos permite en primera instancia delimitar el alcance de cada uno de estos conceptos en el estudio de la comunicación pedagógica y de otro lado a partir de su interrelación tener presente que las personas se vinculan básicamente a partir de la comunicación, lo que permite caracterizar sus redes en un grupo, a través de la interconexión entre la comunicación y las relaciones interpersonales y determinar el carácter de la influencia de estas en el desarrollo de la personalidad.

e) Principio de la unidad entre comunicación y actividad.

Este nos permite no absolutizar el proceso de comunicación, ni percibirlo de forma independiente. En su estudio es muy importante tener presente la interrelación dialéctica entre ambas categorías desde el punto de vista ontogenético en la formación y desarrollo de la personalidad.

Tomar en cuenta los principios anteriores y sobre todo interpretarlos en su relación sistémica nos permite sustentar el estudio de la comunicación pedagógica sobre determinadas ideas o normas de partida que orienten, regulen y faciliten la realización de una caracterización objetiva, las cuales nos guían desde el punto de vista metodológico tanto en su aplicación como en la selección y elaboración de los instrumentos que han de servir para la caracterización de dicho proceso.

Ya que los instrumentos en el estudio de la comunicación pedagógica por sí solos carecen de valor y significación al margen del sistema teórico en que se

encuentran insertados y sobre el cual recae su interpretación objetiva de acuerdo al objetivo y las categorías a explorar.

En el estudio de la comunicación pedagógica tomando como vía su caracterización es necesario tener en cuenta determinados aspectos metodológicos abordados en la literatura destinada a la investigación educativa o a la caracterización. Aunque se observa una relativa coincidencia en la forma de ser tratados, estos son expresados de diversas maneras atendiendo a su contenido. Por lo que en nuestro trabajo partimos de la estructuración de los **aspectos metodológicos** siguientes:

1) Determinar el objetivo a explorar en el objeto de estudio.

Al caracterizar la comunicación pedagógica partimos de determinar el objetivo, es decir, que información pretendemos extraer de ese objeto, en su cumplimiento hay que tener en cuenta: el principio de la objetividad, concretizar el punto de partida para la categorización del contenido a explorar y especificar qué parte del objeto será caracterizado.

2) Categorizar el contenido a explorar.

Una vez determinado el objetivo procedemos a descomponer el mismo en las diferentes categorías a caracterizar, así como la relación existente entre ellas, las que responden al objetivo previamente seleccionado, esto garantiza el cumplimiento del principio de la objetividad y su posterior interpretación.

3) Seleccionar los instrumentos.

En la selección de los instrumentos tuvimos en cuenta el objetivo, las categorías a explorar y el principio de la consistencia interna, lo que significa que al seleccionarlo responda directamente y se subordine al objetivo del objeto a caracterizar, así como al de la investigación.

4) Elaborar o adecuar los instrumentos.

Al no existir instrumentos que permitan caracterizar las percepciones mutuas, las redes comunicativas y la forma externa que adopta la comunicación a través de su expresión afectiva-cognoscitiva, resultó necesario elaborarlos o adecuarlos para cumplir tal propósito.

Elaborar o adecuar un instrumento implica tener presente el objetivo y las categorías a explorar para garantizar su objetividad, así como su consistencia interna y con un enfoque de precisión, determinar sus índices de validez y confiabilidad.

5) Aplicar los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos elaborados, implica tener presente determinadas condiciones para garantizar resultados objetivamente confiables que puedan variar de acuerdo a la especificidad de cada uno de ellos, por lo que se deben tener en cuenta diferentes parámetros o condiciones como:

La edad psicológica, nivel de escolaridad, horario de aplicación, tiempo de duración, condiciones higiénicas del local, características de los sujetos, así como el comportamiento del investigador, el establecimiento de la motivación previa y durante la aplicación, la retroalimentación sistemática, de ser posible un control oculto y la observación constante de los sujetos.

6) Procesar la información obtenida.

El procesamiento de la información obtenida con la aplicación de cada instrumento estará directamente subordinado a su objetivo, así como a las categorías previamente establecidas y responde al procedimiento específico a seguir, nosotros perseguimos predominantemente un análisis cuantitativo que permita generalizar los resultados a partir de su síntesis (inducciones inferenciales).

El procesamiento cuantitativo de índole empírico analítico representa un momento necesario en la organización de la caracterización de la comunicación pedagógica y un resultado de construcciones teóricas vinculado con indicadores contruidos a nivel empírico y no una expresión matemática directa de los datos.

7) Interpretar los resultados obtenidos.

Una vez procesada la información procedemos a interpretar los resultados obtenidos, a partir del objetivo y las categorías a caracterizar, aquí perseguimos predominantemente un análisis cualitativo como un proceso progresivo de dimensión subjetiva en el proceso de construcción del conocimiento que incluye la información obtenida con los instrumentos dentro de una lógica cualitativa, que permita su generalización a partir del principio metodológico de la relación entre el método y la teoría que lo sustenta, lo que garantiza su objetividad.

8) Integrar los resultados obtenidos.

Muy interrelacionado con el aspecto anterior, es decir, a partir de la interpretación procedemos a integrar los resultados obtenidos en la interpretación lo que implica el establecimiento de las relaciones existentes entre las categorías exploradas por uno o varios instrumentos en un área determinada del objeto de estudio o en varias áreas.

9) Generalizar los resultados.

A partir de la síntesis integradora lograda con la integración procedemos a la generalización de las características del objeto de estudio que revelan su esencia en forma de conclusión abreviada y permiten la realización de un juicio o razonamiento adelantado de la evolución futura del objeto y el establecimiento de las medidas a poner en práctica para su modificación.

Los aspectos anteriores constituyen la estructuración y organización metodológica que hemos seguido en la caracterización objetiva y diferenciada a partir de los instrumentos elaborados para tal propósito.

La caracterización objetiva del proceso de comunicación pedagógica constituye un elemento esencial de partida a través del cual se llega al conocimiento empírico de su estado actual.

En la misma se hace imprescindible en primer lugar determinar qué parte del mismo será caracterizado tomando como criterio fundamental su utilidad en la evolución futura del objeto a partir de la necesidad de su regulación o modificación deseada de manera tal que se garantice su correcto funcionamiento con vista a alcanzar el objetivo propuesto.

Tomando como base lo anterior se hace necesario precisar **los aspectos que serán objeto de estudio en nuestra caracterización de la comunicación pedagógica.** Por su importancia y utilidad precisaremos los siguientes aspectos:

- Las percepciones mutuas de los sujetos participantes en el proceso de comunicación pedagógica.
- Las redes de comunicación que se establecen entre los sujetos participantes en el contexto comunicativo.
- La forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva y cognoscitiva.

III-2- Metodología a seguir con los instrumentos que componen la alternativa para la caracterización de la comunicación pedagógica.

Los instrumentos que forman parte de esta alternativa metodológica en la caracterización de la comunicación pedagógica, representan solo un momento

necesario en la obtención de información no para considerar de forma directa y acabada sus resultados en relación con el problema planteado, como capaces de un diagnóstico "a ciegas" al margen de la pericia del analista. Estas forman parte de la construcción teórica del objeto abordado.

Los datos que nos arrojan los instrumentos se constituyen en un momento necesario en la construcción del conocimiento, los mismos no revelan nada al margen del marco teórico en que se configuran y solo tienen sentido dentro de este.

III-2-1- La escala bipolar tipo diferencial semántico.

* **Objetivo:** Caracterizar las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica a partir de la valoración que hace uno de ellos de cómo percibe la situación comunicativa.

* **Categorías a caracterizar:** a- Percepción directa b- Percepción indirecta c- Percepción de carácter predominantemente cognoscitivo d- Percepción de carácter predominantemente afectivo.

* **Procesamiento, interpretación, integración y generalización.**

Inicialmente se procesarán los datos correspondientes a la escala en general en la que se calificarán los adjetivos por separado y se le otorgará una puntuación que oscila entre 3 y -3 según el lugar marcado en la escala de siete pasos (polo positivo 3, 2, 1, 0, -1, -2, -3 polo negativo) y se divide entre el total de pares (32) para obtener la media aritmética en cada variantes por separado (percepción directa e indirecta).

Luego de realizar un análisis estadístico en el cual tomamos los resultados de los sujetos en la aplicación de las tres versiones del instrumento. Se ordenaron jerárquicamente las puntuaciones promedios de las dos variantes y se tomaron los percentiles 90, 75, 50, 25 y 10 (Anexo No 43) y se realizó el mismo procedi-

miento, pero por niveles de enseñanza (Anexo No 44) para determinar si existen variaciones en las puntuaciones por percentiles.

Observándose la existencia de variaciones no significativas en las puntajes de acuerdo al nivel de enseñanza, decidimos establecer criterios de clasificación general para el instrumento pero con diferencias en las normas de acuerdo al nivel de enseñanza (Anexo No 45). Establecimos tres niveles de clasificación tomando como criterio los percentiles 75 y 25 : Nivel I o de adecuada comunicación (del percentil 75 al 100), el Nivel II o intermedio (del percentil 25 al 75) y el Nivel III o de no adecuada comunicación (del percentil 25 al 0).

Como este criterio resulta un poco grueso y poco diferenciador decidimos dividir estos niveles en dos subniveles .

El Nivel I o de adecuada comunicación con dos subniveles :

I-a- De muy favorable comunicación (del percentil 90 al 100).

I-b- De favorable comunicación (del percentil 75 al 90).

El Nivel II o nivel intermedio con dos subniveles :

II-a- Nivel intermedio con una tendencia a una adecuada comunicacion. (del percentil 50 al 75).

II-b- Nivel intermedio con una tendencia a una no adecuada comunicación. (del percentil 25 al 50).

El Nivel III o de no adecuada comunicación con dos subniveles :

III-a- De desfavorable comunicación (del percentil 10 al 25).

III-b- De muy desfavorable comunicación (del percentil 0 al 10).

A partir de estos criterios de clasificación general para la escala, establecimos las normas de acuerdo a los niveles de enseñanza para la tercera versión del instrumento (Anexo No 45).

Como aún esta clasificación no es todo lo diferenciadora entre los sujetos que sean clasificados en un mismo nivel, entonces se realiza un análisis de estos en cada uno de los factores por separado (ver análisis factorial epígrafe II-1-1) el de percepción predominantemente cognoscitiva y el de percepción predominantemente afectiva, así como realizar un análisis del bloque de valoración individual (adjetivos seleccionados por los sujetos al final del instrumento Anexo No 24).

Estos criterios (aunque no establecemos puntuaciones que ayuden a ser más precisos), contribuyen a realizar una caracterización más objetiva y diferenciada de la comunicación.

Este procedimiento se realiza partiendo de hallar la media aritmética a través del análisis estadístico de los pares de adjetivos que conforman cada bloque (Anexo No 23) para la percepción cognoscitiva y afectiva y para el bloque de valoración individual.

III-2-2- El cuestionario para explorar el estado de satisfacción en la comunicación pedagógica.

* **Objetivo:** Caracterizar el estado de satisfacción de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica.

* **Categorías a caracterizar:** Estado de satisfacción, frecuencia, importancia, causas de una adecuada y de una no adecuada comunicación en términos de barreras u obstáculos.

* **Procesamiento, interpretación, integración y generalización.**

Las preguntas del cuestionario para evaluar el estado de satisfacción son: 1, 5 y 9.

Estas tres preguntas se combinan entre sí a través de un cuadrado lógico (Anexo No 28). De acuerdo al número que le corresponde al sujeto al relacionarse entre sí sus respuestas según el mismo.

1- Satisfechos.

2- Más Satisfechos que Insatisfechos.

3- No Definidos.

4- Más insatisfechos que Satisfechos.

5- Insatisfechos.

6- Contradictorios.

Las otras dos preguntas cerradas permiten conocer la frecuencia en que se comunican esas personas (pregunta No 3) y la valoración que hace el sujeto acerca de la influencia en él de la comunicación (pregunta No 8) (Anexo No 29).

Las cuatro preguntas abiertas posibilitan explorar las causas de una no adecuada comunicación en términos de barreras y obstáculos que impiden el buen desarrollo de la misma; (preguntas No 2 y 7) así como de otro lado posibilitan determinar cuáles son las causas que motivan el buen desarrollo de la comunicación (preguntas No 2 y 6). (Anexo No 29).

III-2-3- La técnica sociocomunicativa.

* **Objetivo:** Caracterizar las redes de comunicación presentes en un grupo.

* **Categorías a caracterizar:** Redes de comunicación de carácter predominantemente cognoscitivo, redes de comunicación de carácter predominantemente afectivo e índice de cohesión comunicativa, pequeños grupos de comunicación, cadenas comunicativas, aislados en la comunicación, rechazados en la comunicación y rechazados en el grupo para la comunicación.

*** Procesamiento, interpretación, integración y generalización.**

Después de aplicada la técnica, las respuestas serán llevadas a una tabla de doble entrada de tamaño $N \times N$ en la que aparecen las relaciones entre los miembros del grupo.

Es necesario confeccionar una tabla para cada uno de los criterios (el cognoscitivo representado por la pregunta No 1 y el afectivo representado por la pregunta No 2).

A estas tablas se llevan los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento, en el que se debe establecer una leyenda que facilite la interpretación, esta es convencional a criterio del investigador (Anexos No 46 y 47).

Con el objetivo de obtener una información general respecto a las estructuras de las redes de comunicación o nexos comunicativos se representarán los resultados de forma gráfica para cada uno de los criterios. (Anexos No 48 y 49).

Los nexos comunicativos entre los miembros del grupo se tomarán en cuenta cuando existan relaciones recíprocas en las respuestas ya que la comunicación se produce a partir del intercambio entre dos o más sujetos por lo que solo se hace evidente la existencia de nexos comunicativos entre dos miembros cuando los mismos se han seleccionado mutuamente de acuerdo a cada criterio en términos de frecuencia.

El análisis e interpretación de los resultados se realizará de acuerdo con el objetivo para el cual ha sido aplicado dicho instrumento, por lo que lo más importante a reflejar resultan ser los nexos comunicativos existentes en el grupo para lo que se tendrá en cuenta los siguientes aspectos :

a- Pequeños Grupos de Comunicación : Este es un fenómeno muy importante a tener en cuenta en la estructura comunicativa de un grupo; el mismo está conformado por un subconjunto de miembros que se comunican entre sí. Si los miembros de este subconjunto no se comunican con ningún otro miembro del grupo se le denominará Isla Comunicativa.

b- Cadenas Comunicativas : constituye otro aspecto importante a tener en cuenta en la estructura comunicativa de un grupo y está formada por miembros de un grupo que se comunican de forma sucesiva con otros.

c- Aislados en la Comunicación : Formado por aquellos sujetos de un grupo que no se comunican con otros miembros .

d- Rechazados en la Comunicación : Estos son reflejados en caso de emplear criterios de rechazo y está conformado por aquellos miembros que se rechazan entre sí en la comunicación.

e- Rechazados en el grupo para la Comunicación : Estos pueden ser reflejados en la estructura comunicativa en caso de emplear criterios de rechazos y está conformado por aquellos miembros del grupo que sean rechazados para la comunicación por una cantidad significativamente grande del grupo.

Uno de los elementos significativos a tener en cuenta en la interpretación de esta técnica es el Índice de Cohesión Comunicativa (**I.C.C.**). Para el cálculo de este índice proponemos la siguiente fórmula:

CPC . 2

$$ICC = \frac{\text{CPC} \cdot 2}{N (N - 1)}$$

En el que **C.P.C.** es la cantidad de pares comunicativos, pero cada par expresa una doble elección de sus miembros, es decir, que cada uno implica una elección mutua, entonces este número debe multiplicarse por dos. El resultado

se divide entre $N (N - 1)$, lo que matemáticamente se justifica de la forma siguiente : como cada miembro tiene la posibilidad de comunicarse en términos de frecuencia con los demás excepto consigo mismo , por lo que en un grupo de N miembros cada uno tiene la posibilidad de comunicarse con $N - 1$ entonces el número de elecciones posibles es igual a $N (N - 1)$.

Este índice nos permite conocer el grado de cohesión comunicativa entre los miembros de un grupo, es decir, la relación existente entre la cantidad de pares comunicativos respecto al número total posible, este índice nos arroja un número que oscila entre 0 y 1. En la medida en que se acerque a 1 más cohesionado se encuentra el grupo y viceversa (no hemos establecido aún normas precisas para su valoración).

Este instrumento solo debe aplicarse en grupos que lleven de constituido un tiempo no inferior a un semestre de manera que existan determinadas relaciones de comunicación estables.

El profesor debe tener muy en cuenta el tamaño del grupo en el análisis posterior de la información.

Cada alumno pondrá su nombre y responderá de forma independiente, de ser posible se puede aplicar un control oculto, debe aclararse que la información solo será conocida y utilizada en beneficio del grupo.

Debe lograrse un nivel de motivación adecuado tanto antes de la aplicación como en el transcurso de la misma y realizar todas las aclaraciones pertinentes.

La interpretación de este instrumento nos posibilita analizar los nexos comunicativos existentes en un grupo, si el mismo se encuentra sólidamente cohesionado en la comunicación (atendiendo a los criterios seleccionados) o si se encuentra fraccionado desde el punto de vista de las estructuras

comunicativas, si está constituido por pequeños grupos de comunicación y qué relación guardan entre sí, qué miembros nuclea estos y cuáles son aislados o rechazados en la comunicación.

Permitiendo el control que evite la extensión de las dificultades a otros miembros y se elimine la posibilidad de que se debilite la unidad comunicativa existente, así como sobre qué bases y en qué miembros se debe apoyar el colectivo para elevar la cohesión comunicativa.

III-2-4- El cuestionario de autorreporte tipo inventario.

Objetivo: Caracterizar el desarrollo de la comunicación pedagógica a partir de algunos elementos específicos esenciales en su expresión afectiva-cognoscitiva.

* **Categorías a caracterizar:** Motivacional-afectivo, cognitivo-instrumental, retroalimentación y satisfacción.

* **Procesamiento, interpretación, integración y generalización.**

Se le otorgará:

2 puntos al ítem que siendo positivo sea marcado con una equis(X)

2 puntos al ítem que siendo negativo sea marcado con un cero (0)

1 punto al ítem que sea marcado con un signo de interrogación (?)

0 punto al ítem que siendo positivo sea marcado con un cero (0)

0 punto al ítem que siendo negativo sea marcado con una equis (X)

Posteriormente se hallará la sumatoria del total de ítems (45) del instrumento, así como la media aritmética y se clasificarán a los sujetos en tres niveles.

Luego de realizar un análisis estadístico en el que tomamos los resultados de los sujetos en las dos versiones del instrumento. Estos se ordenaron jerárquicamente y se tomaron los percentiles 90, 75, 50, 25 y 10 (Anexo No 50).

A partir de lo anterior se establecieron tres niveles de clasificación tomando como criterio los percentiles 75 y 25, es decir, se conformaron tres niveles: El Nivel I o de adecuada comunicación (del percentil 75 al 100, el Nivel II o intermedio (del percentil 25 al 75) y el Nivel III o de no adecuada comunicación (del percentil 0 al 25). Como este criterio resulta un poco grueso y poco diferenciador, decidimos dividir estos en dos subniveles respectivamente. :

El nivel I o de adecuada comunicación con dos subniveles:

I-a- De muy favorable comunicación (del percentil 90 al 100).

I-b- De favorable comunicación (del percentil 75 al 90).

El nivel II o intermedio con dos subniveles:

II-a- Nivel intermedio, con una tendencia a una adecuada comunicación (del percentil 50 al 75).

II-b- Nivel intermedio con una tendencia a una no adecuada comunicación (del percentil 25 al 50).

El nivel III o de no adecuada comunicación con dos subniveles :

III-a- De desfavorable comunicación (del percentil 10 al 25).

III-b- De muy desfavorable comunicación (del percentil 0 al 10).

Sobre la base de estos criterios de clasificación establecimos los puntajes de cada uno de los subniveles para esta segunda versión del instrumento (Anexo No 50).

Como aún esta clasificación de los sujetos no resulta del todo diferenciadora entre los clasificados en un mismo nivel, entonces proponemos realizar un análisis de los sujetos en cada una de las áreas por separado (ver análisis factorial epígrafe II-4-1). Este se realiza partiendo de hallar la media aritmética a través del análisis estadístico de los items que conforman cada área. (Anexo No 38).

* Area Cognitivo Instrumental: 18 Items 9 + y 9 -

2, 5, 10, 13, 16, 18, 21, 23, 24, 26, 27, 31, 33, 34, 36, 38, 40, 44.

* Area Motivacional Afectiva : 14 Items 7 + y 7 -

3, 6, 8, 12, 15, 17, 20, 22, 25, 29, 32, 35, 43, 45.

* Area de Retroalimentación : 7 Items 4 + y 3 -

4, 9, 11, 19, 28, 39, 42.

* Area de satisfacción: 6 items 2 + y 4 -

1, 7, 14, 30, 37, 41.

III-2-5- La Observación.

* **Objetivo:** Caracterizar el desarrollo de la comunicación pedagógica a partir de algunos elementos específicos esenciales en su expresión afectiva-cognoscitiva.

* **Categorías a explorar :** Motivacional-afectiva, cognitivo-instrumental, retroalimentación.

* **Procesamiento, interpretación, integración y generalización.**

En el caso de la guía de observación con la escala analítica (Anexo No 41) su interpretación debe realizarse a modo de síntesis integradora por cada uno de los componentes por separado atendiendo a los resultados obtenidos en los indicadores a partir de lo cual se debe arribar a una generalización acerca de la efectividad con que ha transcurrido el desarrollo de dicho proceso de forma que posibilite la delimitación de las dificultades que se presentan.

Limitándose el observador al registro de las manifestaciones espontáneas en el escenario natural, excluyendo todo tipo de intervención, tanto en la producción como en el desarrollo del fenómeno, por lo que deben registrarse estos tal y como ocurren y no la interpretación.

Para la guía de observación con la escala analítico-sintética (Anexo No 42) establecemos la siguiente escala para cada uno de los indicadores a evaluar.

5- Siempre. 4- Casi siempre. 3- A veces. 2- Casi nunca. 1- Nunca.

- Siempre: Cuando el indicador observado se manifiesta con claridad y precisión, de manera permanente y positiva, sin aspectos negativos.
- Casi siempre: Cuando el indicador observado se manifiesta con claridad y precisión, de manera permanente con ligeras dificultades o insuficiencias.
- A veces: Cuando el indicador observado se manifiesta con claridad y precisión, no permanentemente y con ligeras dificultades e insuficiencias.
- Casi nunca: Cuando el indicador observado no se manifiesta de manera permanente, no existe claridad ni precisión y si marcadas dificultades e insuficiencias.
- Nunca: Cuando no se observa el indicador a evaluar.

III-3- Alternativa metodológica para la caracterización de la comunicación pedagógica.

Esta alternativa no la identificamos como metodológica solo por los instrumentos que la conforman, sino por el diseño del contexto comunicativo en la interacción de sus componentes, en el cual estos adquieren sentido y apoyan de manera permanente el proceso de construcción de indicadores y su interpretación. Ella representa un proceso permanente de carácter abierto con un diseño dinámico caracterizado por la creatividad del investigador en cada situación específica.

Esta alternativa metodológica para el estudio de la comunicación pedagógica tiene como objetivo caracterizar las percepciones mutuas de los sujetos participantes en el contexto comunicativo, las redes de comunicación que se establecen entre ellos y la forma externa que adopta dicho proceso a través de

su expresión afectiva-cognoscitiva, a partir de la siguiente **secuencia metodológica**:

1- Como un primer momento necesario e importante en el estudio de la comunicación pedagógica partimos de: **Determinar y precisar las redes de comunicación que se establecen entre los sujetos participantes en el contexto comunicativo**, tanto desde el punto de vista predominantemente cognoscitivo como predominantemente afectivo, a través de la aplicación de la **técnica sociocomunicativa**, delimitando con claridad y precisión los siguientes aspectos:

- *- Pequeños grupos de comunicación.
- *- Cadenas comunicativas.
- *- Aislados en la comunicación.
- *- Rechazados en la comunicación.
- *- Rechazados en el grupo para la comunicación.
- *- Índice de cohesión comunicativa.
- *- Relaciones entre los aspectos anteriores.
- *- Establecer las relaciones existentes entre las estructuras de las redes comunicativas predominantemente cognoscitivas y predominantemente afectivas, aspecto este de vital importancia por cuanto generalmente existen diferencias significativas de una estructura a otra.
- *- Comparar los índices de cohesión comunicativa para ambos criterios. Esto nos permite constatar o no, la variabilidad existente entre la cohesión cognoscitiva y la afectiva (generalmente es mayor el índice de cohesión en la estructura cognoscitiva), lo que indicará con mayor precisión y claridad la dirección a tomar en el trabajo posterior con el grupo, en su modificación deseada desde el punto de vista comunicativo.

*- Determinar y precisar si las causas que inciden en los aislados y rechazados en las redes de comunicativas de carácter predominantemente afectivo o predominantemente cognoscitivo a partir de la aplicación de :

a- La escala bipolar tipo diferencial semántico, para delimitar si estas son de carácter perceptivo.

b- El cuestionario para medir el estado de satisfacción, puntualizando en las causas de una no adecuada comunicación en términos de barreras u obstáculos, así como el estado de satisfacción, frecuencia e importancia.

c- En caso necesario aplicar entrevistas de profundización para lograr un mayor nivel de precisión y objetividad en la información. Estas varían de acuerdo a cada caso concreto.

2- Como un segundo momento necesario y muy relacionado con lo anterior, **determinar y precisar las dificultades existentes en el desarrollo de la comunicación pedagógica** a través de su expresión afectiva-cognoscitiva a partir de la aplicación de :

a- **El cuestionario de autorreporte tipo inventario**, puntualizando en los siguientes aspectos :

*- Nivel de comunicación.

*- Area motivacional-afectiva.

*- Area cognitivo-instrumental.

*- Area de retroalimentación.

*- Area de satisfacción.

*- Relación entre ellas.

b- **La observación** a partir de la guía elaborada para tal propósito, puntualizando en las siguientes áreas :

*- Motivacional-afectiva.

*- Cognitivo-instrumental.

*- Retroalimentación.

*- Relación entre ellas.

Esta exploración permite en un momento inicial la realización de una caracterización del estado actual de la comunicación pedagógica en su expresión afectiva-cognoscitiva (mediante el uso de un instrumento como el cuestionario de autorreporte que permite la obtención de información rápida y masiva de los profesores que trabajan con el grupo) puntualizando la existencia o no de dificultades comunicativas en las áreas a caracterizar.

Lo anterior posibilita determinar inicialmente los sujetos (profesores) que serán objeto de observación, así como el orden de prioridad a partir del uso de la guía elaborada para tal efecto. Esto facilita la búsqueda de otros criterios que hagan más objetiva y diferenciada la caracterización y delimiten con mayor claridad las direcciones y estrategias a poner en práctica en la modificación deseada del objeto.

c- Para mayor precisión y objetividad se integrará la información obtenida en ambos instrumentos. En caso necesario aplicar entrevistas de aspectos dudosos.

3- A partir de los resultados de la caracterización arrojados a través de la aplicación del cuestionario de autorreporte y la observación, se seleccionarán aquellos sujetos (profesores) que serán objeto de profundización a partir de :

a- **Determinar y precisar las dificultades existentes de carácter perceptual que se establecen en la comunicación pedagógica** entre profesor y alumno (o alumno-alumno en caso necesario), a través del **análisis de las percepciones mutuas de los sujetos participantes** (alumnos), a los que se les aplicará la **escala bipolar tipo diferencial semántico**, para que valoren a

través de su percepción la comunicación que establecen con los profesores seleccionados anteriormente (a partir de la aplicación del **cuestionario de autorreporte y la observación**).

Puntualizando en las dificultades desde el punto de vista predominantemente afectivo o predominantemente cognoscitivo, delimitando con claridad y precisión los siguientes aspectos:

- *- Nivel de comunicación.
- *- Percepción de carácter predominantemente cognoscitivo.
- *- Percepción de carácter predominantemente afectivo.
- *- Valoración individual y grupal.
- *- Relación entre los aspectos anteriores.

Aplicación de entrevistas de profundización en caso necesario.

b- Determinar y precisar el estado de satisfacción de los sujetos participantes en la situación de comunicación pedagógica (alumnos) a través de la aplicación del **cuestionario para medir el estado de satisfacción en la comunicación** que establecen con los profesores anteriormente seleccionados, (a partir **del cuestionario de autorreporte y la observación**), delimitando con claridad y precisión los siguientes aspectos:

- *- Estado de satisfacción.
- *- Frecuencia.
- *- Importancia.
- *- Causas de una no adecuada comunicación en términos de barreras u obstáculos.
- *- Causas de una adecuada comunicación.
- *- Relación entre los aspectos anteriores.

Aplicación de entrevistas de profundización en caso necesario.

c- Integrar la información obtenida anteriormente puntualizando en la relación existente entre los siguientes aspectos:

*- Entre las dificultades existentes de carácter perceptual y el estado de satisfacción de los sujetos participantes.

*- Entre las dificultades existentes de carácter perceptual y la frecuencia e importancia que estos le conceden.

*- Entre las dificultades existentes de carácter perceptual y las causas de una no adecuada comunicación en términos de barreras u obstáculos.

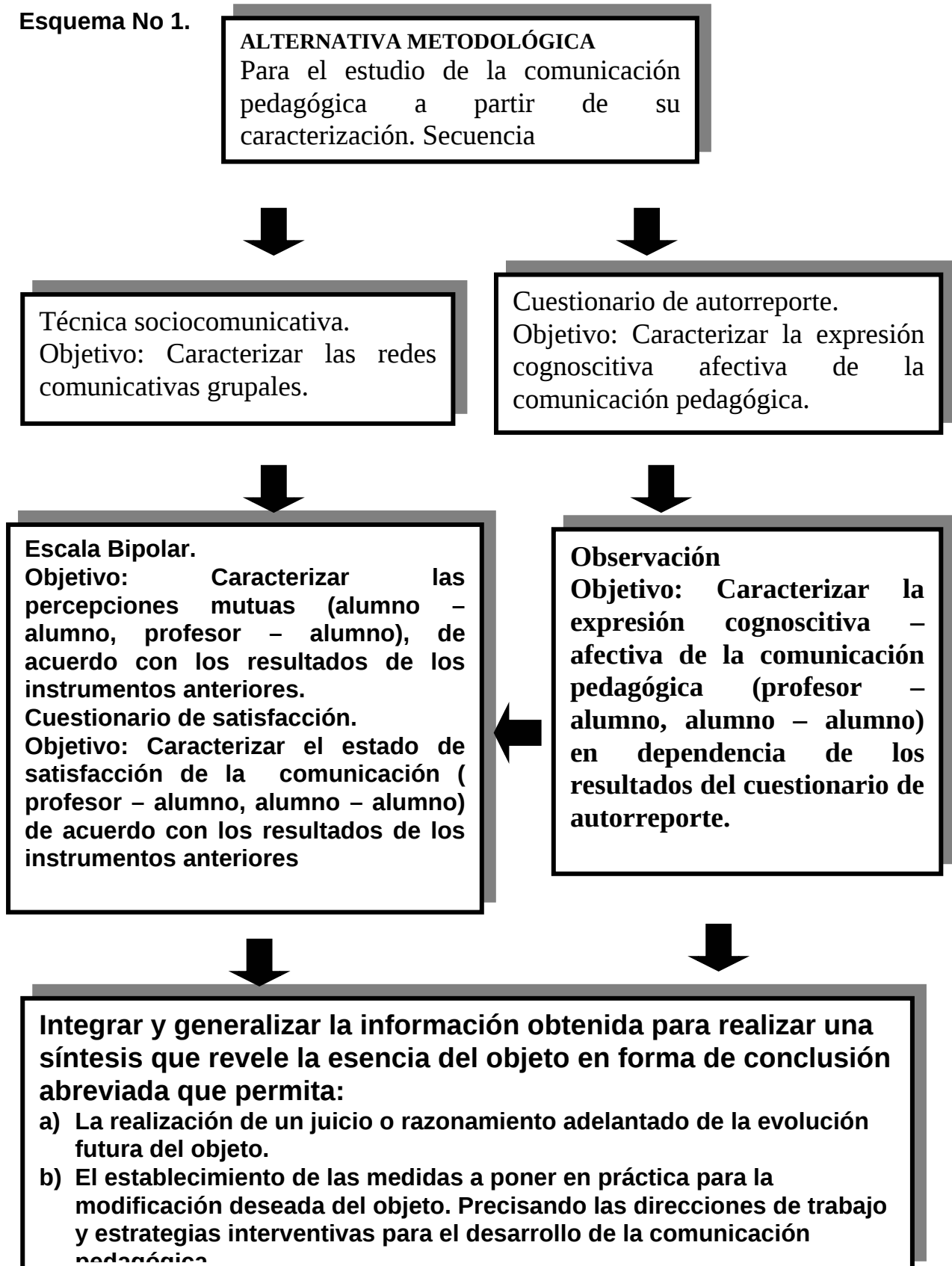
4- Integrar y generalizar la información obtenida con vista a realizar una síntesis que revele la esencia del objeto en forma de conclusión abreviada que permita:

a- La realización de un juicio o razonamiento adelantado de la evolución futura del objeto.

b- El establecimiento de las medidas a poner en práctica para la modificación deseada del objeto, precisando las direcciones de trabajo y estrategias interventivas para desarrollar y perfeccionar con eficiencia la comunicación pedagógica.

A manera de resumen a continuación brindamos un esquema que sistematiza la información de los elementos más significativos de la alternativa metodológica.

Esquema No 1.



Conclusiones parciales:

Esta alternativa metodológica no se identifica como tal solo por los instrumentos que la conforman, sino por el diseño teórico-metodológico del contexto comunicativo sobre el cual se sustenta, en el que los instrumentos adquieren sentido en el proceso de construcción de indicadores y su interpretación. Ella representa un proceso permanente de perfeccionamiento de carácter abierto, en la que su secuencia se ajustará a cada situación específica objeto de caracterización.

Esta alternativa metodológica para el estudio de la comunicación pedagógica tiene como objetivo caracterizar las percepciones mutuas de los sujetos participantes en el proceso comunicativo, las redes de comunicación que se establecen entre ellos y la forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

El desarrollo de esta alternativa metodológica para la caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica se sustenta sobre la base de :

a) El esquema teórico-metodológico sujeto-sujeto tomando como elemento central y esencial a la personalidad.

b) Los principios metodológicos siguientes:

- Principio de la relación sujeto-sujeto.
- Principio de la unidad entre personalidad y comunicación.
- Principio de la relación entre comunicación y lenguaje.
- Principio de la relación entre comunicación y las relaciones interpersonales.
- Principio de la unidad entre comunicación y actividad.

c) La estructuración de los aspectos metodológicos siguientes:

- Determinar el objetivo a explorar en el objeto de estudio.
- Categorizar el objetivo a explorar.

Seleccionar los instrumentos.

- Elaborar o adecuar los instrumentos.
- Aplicar los instrumentos.
- Procesar la información obtenida.
- Interpretar los resultados obtenidos.
- Integrar los resultados obtenidos.
- Generalizar los resultados.

d- La aplicación de los siguientes instrumentos:

- Técnica sociocomunicativa.
- Cuestionario para el estado de satisfacción.
- Escala bipolar tipo diferencial semántico.
- Cuestionario de autorreporte tipo inventario.
- Guía de observación.

CONCLUSIONES :

1- Una de las habilidades fundamentales a desarrollar en el perfil del profesional en las carreras pedagógicas es la de caracterizar, la cual alcanza un desarrollo gradual y ascendente desde el mismo primer año hasta el quinto y continúa perfeccionándose una vez egresado el estudiante. Sin embargo en ningún momento se logra una caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica en nuestro medio.

2- La no existencia de recursos teóricos y metodológicos precisos y validados que permitan caracterizar de manera objetiva y diferenciada la comunicación pedagógica en nuestro medio está dada entre otros aspectos por: la ausencia de una asignatura o disciplina dirigida a la comunicación pedagógica, limitaciones bibliográficas referentes a su caracterización y la no existencia de una metodología precisa para tal propósito.

3- La comunicación pedagógica es un proceso que se manifiesta en el marco pedagógico a través de un intercambio afectivo-cognoscitivo entre los sujetos que en ella participan, la cual tiene un carácter regulador, histórico-social e individual; cuyo objetivo fundamental es la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes a partir de dos funciones básicas esenciales: la instructiva y la educativa. Ella adopta distintas formas según sus objetivos, pero de manera general mantiene una misma estructura y se manifiesta a partir de varios componentes que son comunes independientemente a la forma en que se exprese este proceso.

4- Para la realización de una caracterización objetiva de la comunicación pedagógica se deben tener en cuenta los siguientes aspectos teórico-metodológicos: El tipo de actividad en el cual se desarrolla el proceso de comunicación, la forma y el contenido que adopta la comunicación a través del

lenguaje, las redes de comunicación que se manifiestan a través de las relaciones sociales que se establecen en el marco pedagógico y la personalidad como elemento protagónico del proceso de comunicación.

5- Consideramos elementos esenciales en la caracterización de la comunicación pedagógica: Las redes de comunicación que se establecen en el contexto pedagógico, las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica y la forma externa que adopta este proceso a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

6- La elaboración de instrumentos constituye un paso obligado y necesario, dirigido a obtener resultados más objetivos en el proceso de caracterización de la comunicación pedagógica, los que en su interrelación deben proyectarse como una alternativa metodológica en el alcance de tal objetivo.

7- Con el objetivo de caracterizar las percepciones mutuas en el contexto comunicativo, elaboramos y validamos una escala bipolar tipo diferencial semántico y un cuestionario para el estado de satisfacción; así como un instrumento denominado técnica sociocomunicativa para la caracterización de las redes comunicativas en el contexto pedagógico. Además se elaboró un cuestionario de autorreporte tipo inventario y una guía de observación para caracterizar la forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

8- Los instrumentos elaborados constituyen una vía para la caracterización de la comunicación pedagógica en sus diversos aspectos, los mismos permiten la realización de un análisis objetivo y diferenciado de los sujetos implicados a partir de la exploración racional de las dificultades que se presentan en dicho proceso, lo que posibilita su conocimiento por los docentes y sobre esta base lograr la modificación deseada del objeto.

9- Los índices de validación y fiabilidad alcanzados en los diferentes instrumentos resultaron significativamente elevados, estos permiten constatar su validez con un nivel aceptable de precisión, los mismos posibilitan la caracterización objetiva y diferenciada de las percepciones mutuas, las redes comunicativas y la forma externa que adopta la comunicación pedagógica a través de su expresión afectiva-cognoscitiva.

10- Esta alternativa metodológica no se identifica como tal solo por los instrumentos que la conforman, sino por el diseño teórico-metodológico del contexto comunicativo sobre el cual se sustenta, en el que los instrumentos adquieren sentido en el proceso de construcción de indicadores y su interpretación. Y representa un proceso permanente de perfeccionamiento de carácter abierto, en la que su secuencia se ajustará a cada situación específica objeto de caracterización.

11- La alternativa metodológica que proponemos para el estudio de la comunicación pedagógica a partir su caracterización objetiva y diferenciada se sustenta en el esquema teórico metodológico sujeto-sujeto y toma a la personalidad como elemento central y esencial. Resulta aconsejable destacar la importancia de su uso en el orden secuencial propuesto para el logro del objetivo trazado en detrimento de la utilización de sus instrumentos de forma aislada.

RECOMENDACIONES :

Lograr un trabajo encaminado a la revalidación sistemática de los instrumentos de manera que se logre mantener los índices de fiabilidad y validez alcanzados en la realización de una caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica.

Los instrumentos que conforman la metodología pueden ser aplicados en el componente laboral, en las asignaturas psicopedagógicas con el fin de ampliar el horizonte de caracterización en sentido general, así como contribuir al logro de una caracterización objetiva y diferenciada de la comunicación pedagógica de forma específica, esto sin dudas contribuirá a elevar la calidad de los futuros egresados de las carreras pedagógicas.

Esta alternativa metodológica puede ser aplicada en la enseñanza media, media superior, superior y a equipos deportivos. Ulteriormente puede ser extendida hacia el campo de la dirección científica en colectivos laborales a partir de algunas adecuaciones en dependencia de cada situación concreta.

Realizar una adecuada preparación de los docentes que de una u otra forma se relacionen con la puesta en práctica de esta metodología, enfatizando en los profesores de las asignaturas psicopedagógicas máximos exponentes en el desarrollo de la habilidad de caracterizar, así como de su enseñanza.

Desarrollar una investigación similar encaminada a la caracterización de otros elementos de la comunicación pedagógica no abordados en este trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 1- **Abuljanova Slavskaya,K.A.** El aspecto personal del problema de la comunicación. En: Lomov,B.F. El problema de la comunicación en psicología. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1989. Pág. 238-261.
- 2- **Abuljanova Slavskaya,K.A.** La personalidad en la actividad vital. La actividad y la comunicación. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 132-210.
- 3- **Acosta Aguilar, O.** La comunicación oral en la conferencia. I.S.P. E.J.V. Trabajo Científico Individual. Fac. de superación. 1984. Pág. 5-21.
- 4- **Alfonso Serafín, A.C.** Estudio del nivel de desarrollo de la capacidad comunicativa de los docentes Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. I.C.C.P. C. Habana. 1988. Pág. 21-78, 23.
- 5- **Andreieva,G.M.** Psicología social. Ed. Universitaria. Moscú. 1984. Pág.87-138, 83, 82.
- 6- **Banny,M.A. y Johnson,L.** La dinámica de grupo en la educación.Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1971. Pág.120.
- 7- **Báxster Pérez, E.** Una experiencia comunicativa entre los Jóvenes acerca de sus valoraciones. Pedagogía 95. La Habana. 1995. Pág. 7-21.
- 8- **Berlo,D.K.** El proceso de comunicación. Introducción a la teoría y la práctica. Ed. El Ateneo. Buenos Aires. Argentina. 1990. Pág. 23-24.
- 9- **Bobneva,M.I.** Las normas de comunicación y el mundo interno de la personalidad. En: Lomov,B.F. El problema de la comunicación en Psicología. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 262-284.
- 10- **Calviño,M.A. y Morenza,L.** S-O Vs S-S Unidad y diferencia. Fac. de Psicología. Universidad de la Habana (material mimeografiado). 1989. Pág. 5-17.
- 11- **Casales,J.C.** Actividad de dirección y proceso de comunicación dirigente grupo. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. V. No 1. 1988. Pág. 1-22.
- 12- **Casales J.C.** Psicología Social Contribución a su estudio. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 212-214, 214, 27, 197, 198.
- 13- **Casaña Mata,A.;** Domínguez Acosta,L. Colectivo laboral y comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1988. Pág. 56-63.
- 14- **Casaña Mata,A.** y Domínguez Acosta,L. La comunicación grupal. En: investigaciones de la personalidad. Colectivo de autores. Ed. C. Sociales. La Habana. 1987. Pág. 172-196.
- 15- **Castro Villán,H.** Problemas comunicativos más frecuentes de los adolescentes en el proceso de enseñanza en la escuela media. Pedagogía 95. La Habana. 1995. Pág. 3-18.
- 16- **Colectivo de autores.** La Educación en Cuba. Pedagogía 97. C. Habana. 1997. Pág. 40.
- 17- **Colina, I.**La Comunicación Humana. Ed. Talleres de publicidad gráfica. Caracas. Venezuela. 1992. Pág. 19-61.
- 18- **Córdova, M.D.** Una aproximación al estudio de la comunicación profesor-alumno. I.S.P. E.J.V. Congreso interamericano. 1987. Pág. 3-15.
- 19- **Cruz,T.L.** La comunicación del niño con los adultos durante los primeros años de vida. En: Investigaciones acerca de las nuevas generaciones. Universidad de la Habana. 1990. Pág. 9-13.
- 20- **Darrault, I.** Trastornos de la comunicación y estrategias reeducativas. En: Rodríguez Illera, J.L. Educación y Comunicación. Ed. Paidós. Barcelona. España. 1988. Pág. 237-251.
- 21- **Durán Gondar, B.** El Proceso Docente Educativo como proceso comunicativo. En: Fernández González, A. M. Comunicación Educativa. Ed. P. y Educación. La Habana. 1995. Pág. 37-46, 38.
- 22- **Duran Gondar, B y otros.** La comunicación en el proceso docente educativo En: Seminario Nacional Suplemento No 2 Temas específicos para los I.S.P. Primera parte. Feb. 1988. Pág. 57.
- 23- **Fernández González, A.M.** La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. Tesis de Doctorado. La Habana. 1996. Pág. 16-84, 53-60.
- 24- **Fernández González, A.M.** Teoría y práctica de la comunicación en la escuela. Selección de artículos. Serie Varona. C. Habana. 1994. Pág. 1-47.
- 25- **Fernández González, A.M.** Trabajan nuestros maestros por la calidad de la comunicación en sus clases. Ponencia presentada en Pedagogía 93. C. Habana. 1993. Pág. 5-19.
- 26- **Fernández González, A.M. y Córdova, M.D.** Estudio de la comunicación interpersonal en grupos de jóvenes estudiantes. Informe de investigación. C. Habana. 1991. Pág. 7-27.

- 27- **Fernández,A.M. y otros.** Comunicación educativa. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995. Pág. 2-24.
- 28- **Fernández,A.M. y Córdova,M.D.** Personalidad y comunicación. En: Gonzalez Maura, V. y Otros. Psicología para Educadores. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1995. Pág. 66-88, 70-72, 73-75.
- 29- **Fernández,A.M.** Las relaciones interpersonales en grupos de estudiantes. En: Boletín de Psicología. Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. X No 2 May-Ago. 1987. Pág. 152.
- 30- **Fundora,G.M.;Pérez,D.** Estudio de algunas características de la comunicación profesor alumno en la enseñanza primaria. Trabajo Científico Individual. Fac. De superación. I.S.P. E.J.V. 1987. Pág. 8-12.
- 31- **García Sehweret,P.** Las comunicaciones en la empresa sus aspectos psicológicos y sociales. Ed. Científico técnica. C. Habana.1983. Pág. 12-25, 13.
- 32- **Gómez Gutiérrez, L.I.** La situación actual de la educación en Cuba. Conferencia Especial. Pedagogía 97. C. Habana. 1997. Pág. 15
- 33- **González Castro, V.** Profesión comunicador. Ed. Pablo de la Torriente. La Habana. 1989. Pág. 235-252.
- 34- **González Maura, V.** Psicología para educadores. Ed C. Sociales. C. Habana. 1995. Pág. 29-30.
- 35- **González Rey,F.** Comunicación Personalidad y Desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995. Pág. 1-27, 5.
- 36- **González Rey, F.** La Comunicación Educativa. Su manejo en la institución escolar. Curso No 8 Pedagogía 95. C. Habana. 1995. Pág. 1-7.
- 37- **González Rey, F.** y Mijáns Martínez, A. Comunicación educativa y desarrollo de la personalidad. Pedagogía 95. C. Habana. 1995. Pág. 3-17.
- 38- **González Rey,F.** La comunicación. Su importancia en el desarrollo de la personalidad. En: Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. XXIV. No 1 Ene-Mar. 1983. Pág. 35-52, 36, 39, 36, 45, 46, 37.
- 39- **González Rey,F.** La categoría comunicación. Su importancia en el sistema de categorías de la Psicología Marxista. En: Revista Cubana de Psicología. vol. II Nos. 2-3. 1985. Pág. 17-23, 13-15, 15-17.
- 40- **González Rey,F.** Personalidad y comunicación: Su relación técnica y metodológica. En: Temas sobre la actividad y la comunicación. Colectivo de autores. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 338.
- 41- **González Rey,F.** Personalidad y comunicación. Su relación teórica y metodológica. En: Colectivo de autores. Investigaciones de la personalidad en Cuba. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 153-171.
- 42- **González Rey,F.** Principios y Categorías. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 29-41, 30, 32, 33.
- 43- **González Serra,D.J.** Problemas filosóficos en la Psicología. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1984. Pág. 76, 75.
- 44- **González Serra,D.J.** Teoría de la motivación y práctica profesional. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995. Pág. 178-182.
- 45- **Hiebsch,H.; Vorwerg, M.** Psicología Social Marxista. Ed. Política. La Habana. 1982. Pág. 147-151, 152-153.
- 46- **Jorge Sánchez,A.** Estudio de las valoraciones acerca de la comunicación profesor-alumno. I.S.P. E.J.V. Trabajo Científico Individual. Fac. de superación. 1988. Pág. 8-15.
- 47- **Kan Kalik,V.A.** Para el maestro sobre la comunicación pedagógica. Folleto elaborado por el C.E.P.E.S. C. Habana. 1987. Pág. 19-29, 5.
- 48- **Kolominsky,Ya.L.** La Psicología de la relación recíproca en los pequeños grupos. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana. 1984. Pág. 6-22, 12, 13, 16.
- 49- **Krafchenko, O.** La comunicación como categoría de la Psicología Marxista en el estudio de la formación de la esfera moral de los Adolescentes y Jóvenes. En: Investigaciones acerca de la formación de la nuevas generaciones. Universidad de la Habana. 1990. Pág. 69-94.
- 50- **Krafchenko, O.** Papel de la comunicación pedagógica y del profesor como modelo en la formación moral de los Adolescentes y Jóvenes. En: Investigaciones acerca de la formación de las nuevas generaciones. Universidad de la Habana. 1990. Pág.83-87.
- 51- **Kulikov,V.N.** Introducción a la Psicología Social Marxista. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana. 1976. Pág. 115-137.
- 52- **Leontiev,A.N.** Actividad Conciencia y Personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1981. Pág. 84, 167.
- 53- **Lísina, M.** La génesis de las formas de comunicación en los niños. En: La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS antología. Ed. Progreso. Moscú. 1987. Pág. 274-278.

- 54- **Lísina,M** La comunicación con los adultos en los primeros 7 años de vida. En: Problemas de la Psicología General Pedagógica y de las edades. Ed. Progreso. Moscú. 1978. Pág. 237-238.
- 55- **Lomov,B.F.** El problema de la comunicación en psicología. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1989. Pág. 1-20, 11, 8.
- 56- **Lomov,B.F.** Las categorías de comunicación y actividad en la Psicología. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989. Pág. 348-371.
- 57- **Lomov, B. y Venda, V.** La interrelación hombre máquina en los sistemas de información. Ed. Progreso Moscú. 1983. Pág. 98-225.
- 58- **Márquez Marrero,J.L.** Elaboración de un instrumento para la obtención de un indicador de la calidad de la comunicación. Tesis de Diploma. I.S.P. E.J.V. La Habana. 1991. Pág.107-123.
- 59- **Márquez Marrero, J.L.** La Comunicación Pedagógica. Teoría y Metodología para su estudio.. Tesis en opción al título de Master en Educación Superior. Universidad de P. del Río. 1996. Pág. 25- 102.
- 60- **Márquez Marrero, J.L.** Desarrollo de la personalidad y Educación. Folleto de apoyo a la docencia. I. S. P. P. del Río 1996. Pág. 18-22.
- 61- **Márquez Marrero, J.L.** La Comunicación Pedagógica. Una alternativa para su estudio. Folleto de apoyo a la docencia. I.S.P. P. del Río 1997. Pág. 27-31.
- 62- **Márquez Marrero,J.L. y Antela Arrastía,M** Personalidad y comunicación. folleto de apoyo a la docencia. I.S.P. de Pinar del Río. 1995. Pág. 1-25, 25-41, 26, 11-13, 20-25.
- 63- **Martín Algarra,M.** La comunicación en la vida cotidiana. Ed. Universidad de Navarra.S.A. Pamplona. España. 1993. Pág. 207-250.
- 64- **Ojalvo Mitrany, V.** Comunicación Pedagógica. Curso No 42 Pedagogía 95. C. Habana. 1995. Pág. 2-8.
- 65- **Ojalvo Mitrany, V.** Estructura y funciones de la comunicación. En: Materiales del curso de comunicación educativa. Universidad de la Habana. C. Habana.1995. Pág. 1-15.
- 66- **Ojalvo Mitrany, V.** Experiencias nacionales e internacionales en el entrenamiento de la comunicación educativa. Pedagogía 95. C. Habana. 1995. Pág. 5-17.
- 67- **Ojalvo Mitrany,V.** La comunicación pedagógica y los métodos de entrenamiento sociopsicológicos. Folleto elaborado por el C.E.P.E.S. C. Habana. 1987. Pág.3-25.
- 68- **Ojalvo Mitrany,V.** La comunicación en el aula: su investigación y entrenamiento. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 14 No 1 La Habana. 1994. Pág.29-34.
- 69- **Ojalvo Mitrany, V.** Libro de las comunicaciones (no editado) CEPES. C. Habana. 1997. Pág. 1-75.
- 70- **Ortiz Torres, E.** Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro. Curso precongreso No 31. Pedagogía 97. C. Habana.1997. Pág. 1-7.
- 71- **Ortiz Torres, E.** El perfeccionamiento del estudio comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Tesis de Doctorado. 1996. Pág.9-57.
- 72- **Ortiz Torres,E.** El estilo comunicativo del maestro. Pedagogía 95. La Habana. 1995. Pág. 3-14.
- 73- **Ortiz Torres,E. y otros.** Utilización del entrenamiento sociopsicológico para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros maestros. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. VI. No 2. 1989. Pág. 111-117.
- 74- **Petrovsky,A.V.** Psicología General. Ed. Progreso. Moscú. 1980. Pág. 190.
- 75- **Prado Cartaya,R.** La Comunicación como proceso vinculado a las actitudes. Tesis de Diploma. Universidad de la Habana. 1983. Pág. 4-7.
- 76- **Predvechni,G.P. ; Cherkovin,Yu.A.** Psicología Social. Ed. Política. C. Habana. 1986. Pág. 151-156, 150.
- 77- **Rodríguez Illera, J.L.** Educación y Comunicación. Ed. Paidós. Barcelona. España. 1988. Pág. 1-271.
- 78- **Romeu, A.** El taller de comunicación: Una vía efectiva para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Pedagogía 95. C. Habana. 1995. Pág. 4-17.
- 79- **Rubinstein,S.L.** El desarrollo de la Psicología : Principios y métodos. Ed. Universitaria. La Habana. 1964. Pág. 223-250.
- 80- **Rubinstein,S.L.** Principios de Psicología General. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1967. Pág.455.
- 81- **Sánchez Orbea, G.N.** La formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la preparación profesional del Licenciado en Educación Primaria. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. I.C.C.P. C. Habana. 1993. Pág. 10-105, 18.

- 82- **Sánchez Orbea, G.N.** La formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la preparación profesional del Licenciado en Educación Primaria. Pedagogía 95. C. Habana. 1995. Pág. 2-16.
- 83- **Shorojova, E.V.** Aspectos psicológicos del problema de la personalidad. En: Shorojova, E.V. Problemas teóricos de la personalidad. Ed. Orbe. C. Habana. 1980. Pág. 23-34.
- 84- **Sivila Jiménez, E.** Caracterización de la comunicación profesor-alumno. T.C.I. E.J.V. Fac. de superación. 1985. Pág. 4-26.
- 85- **Smirnov, A.A. y otros.** Psicología. Ed. Universitaria. La Habana. 1966. Pág. 277.
- 86- **Sorin Zocolsky, M.** Valoración Crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la Psicología no Marxista. Algunas contrapuestas. En Colectivo de autores. Psicología de la personalidad. Ed. C. Sociales. La Habana. 1984. Pág. 205-228.
- 87- **Suárez, T.P.** Particularidades de la comunicación de los estudiantes practicantes con los alumnos. Tesis de doctorado. 1983. Pág. 12-47.
- 88- **Vaillant López, M.** Estudio exploratorio de la preparación del profesor para la comunicación con sus alumnos. Trabajo Científico Individual. I.S.P. E.J.V. Fac. de superación. 1988. Pág. 11-15.
- 89- **Valdés Casal, H.** Reflexiones críticas sobre las categorías de objeto y actividad en la obra de A.N. Leontiev. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. III No 3. 1986. Pág. 41.
- 90- **Valdés Casal, H.** Teoría de la actividad y comunicación ¿Continuidad o ruptura? En: Revista Cubana de Psicología. Vol. II. Nos. 2 y 3. 1985. Pág. 3-10.

BIBLIOGRAFÍA:

- 1- **Abreu Benítez, L.** Educador : Comunicador. Tesis de Diploma. Fac. de Psicología. Universidad de la Habana. C. Habana. 1997.
- 2- **Abuljanova Slavskaya, K.A.** El aspecto personal del problema de la comunicación. En: Lomov, B.F. El problema de la comunicación en Psicología. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1989.
- 3- **Abuljanova Slavskaya, K.A.** La personalidad en la actividad vital. La actividad y la comunicación. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 4- **Abuljanova Slavskaya, K.A. y Abuljanov, F.F.** La categoría Marxista de sujeto de la actividad. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 5- **Acosta Aguilar, O.** La comunicación oral en la conferencia. I.S.P. E.J.V. Trabajo Científico Individual. Fac. de superación. 1984.
- 6- **Alfonso Serafín, A.C.** Estudio del nivel de desarrollo de la capacidad comunicativa de los docentes Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. I.C.C.P. C. Habana. 1988.
- 7- **Alvarado Tovar, P.** Comportamiento no verbal y comunicación en el aula. Revista Diálogo en la Educación. No 14. En: Material para el curso de Comunicación Educativa. Universidad de la Habana. 1995.
- 8- **Alvarez de Zayas, C.** Epistemología. Folleto mimeografiado. 1995.
- 9- **Alvarez de Zayas, C.** Fundamentos teóricos de la Dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. C. Habana. 1989.
- 10- **Alvarez, M.I. y Fernández, A.M.** El desarrollo de las posibilidades comunicativas en estudiantes del I.S.P. E.J.V. Informe de investigación. 1994.
- 11- **Andreieva, G.M.** Psicología social. Ed. Universitaria. Moscú. 1984.
- 12- **Anastasi, A.** Test psicológicos. Ed. Revolucionaria. C. Habana. 1971.
- 13- **Arnal, J.; Rincón, D. y Latorre, A.** Investigación educativa. Fundamentos y Metodología. Ed. Labor, S.A. Madrid. 1990.
- 14- **Asensio, J.** La Comunicación como medio comunicativo. En: Revista Educar. No 18. España. 1991.
- 15- **Ausubel, D.P.** The facilitation of meaningful verbal learning in the classroom. Educational Psychologist. 1977.
- 16- **Banny, M.A. y Johnson, L.** La dinámica de grupo en la educación. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1971.

- 17- **Báxter Pérez, E.** La comunicación educativa. Curso precongreso No 33 Pedagogía 97. C. Habana. 1997.
- 18- **Báxter Pérez, E.** Las orientaciones valorativas en adolescentes y jóvenes. Tesis de Doctorado. I.C.C.P. C. Habana. 1990.
- 19- **Báxter Pérez, E.** Una experiencia comunicativa entre los Jóvenes acerca de sus valoraciones. Pedagogía 95. La Habana. 1995.
- 20- **Bense Gertrud.** Función comunicativa y cognoscitiva. En: Wissenschaftliche Zeitschrift Universität Halle. Vol.: 41. No 2 Halle.1992.
- 21- **Berlo, D.K.** El proceso de comunicación. Introducción a la teoría y la práctica. Ed. El Ateneo. Buenos Aires. Argentina. 1990.
- 22- **Bobneva, M.I.** Las normas de comunicación y el mundo interno de la personalidad. En: Lomov, B.F. El problema de la comunicación en Psicología. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 23- **Borzone, A. y Rosemberg, C.** El intercambio verbal en el aula: las intervenciones de los niños en relación con el estilo de integración del maestro. En : Revista Infancia y Aprendizaje. No. 67-68, España. 1994.
- 24- **Bravo López, G. y Leiva Padrón, E.** La comunicación pedagógica un reto al profesor en ejercicio. Pedagogía 99. C. Habana. 1999.
- 25- **Brito Fernández, H.** Caracterización de la efectividad de la motivación profesional pedagógica. Tesis de grado científico de Dr en Ciencias Psicológicas. La Habana. 1989.
- 26- **Buck, R.** Epistemological fundamentals: Knowledge by acquaintance and spontaneous communication. En: Journal of pragmatics. No 17. North-Holland. 1992.
- 27- **Calviño, M.A.** Estudio diagnóstico experimental de la estructura semántica de la conciencia. En: Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. XXIV. No 1 Ene-Mar. 1983.
- 28- **Calviño, M.A. y Morenza, L.** S-O Vs S-S Unidad y diferencia. Fac. de Psicología. Universidad de la Habana (material mimeografiado).1989.
- 29- **Carral González, E.A.** ¿ La comunicación profesor alumno en la clase de la escuela media de la provincia Ciego de Avila, permite la formación de valores? Pedagogía 99. C. Habana. 1999.
- 30- **Casado, H.E.** Entrevista psicológica y comunicación humana un modelo teórico práctico. Ed. Tropykos. Caracas. Venezuela. 1991.
- 31- **Casales, J.C.** Actividad de dirección y proceso de comunicación dirigente grupo. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. V. No 1. 1988.
- 32- **Casales J.C.** Psicología Social Contribución a su estudio. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 33- **Casaña Mata, A.; Domínguez Acosta, L.** Colectivo laboral y comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1988.
- 34- **Casaña Mata, A. y Domínguez Acosta, L.** La comunicación grupal. En: investigaciones de la personalidad. Colectivo de autores. Ed. C. Sociales. La Habana. 1987.
- 35- **Castellanos, A.V.** Comunicación en el grupo. En: Materiales del curso de Comunicación Educativa. Universidad de la Habana. C. Habana. 1995.
- 36- **Castellanos, A.V.** Rol del docente coordinador del grupo. En: Materiales del curso de Comunicación Educativa. Universidad de la Habana. C. Habana. 1995.
- 37- **Castro Nieves, A.M.; Cruz, T.L.** La formación de la noción de objeto durante el proceso de la comunicación y de las acciones conjuntas en el primer año de vida. Tesis de Diploma. Universidad de la Habana. Fac. de Psicología. 1989.
- 38- **Castro Villán, H.** Problemas comunicativos más frecuentes de los adolescentes en el proceso de enseñanza en la escuela media. Pedagogía 95. La Habana. 1995.
- 39- **Civikly, J.M.** Classroom Communication : Principles and practice. University of new mexico. Wm. C. Brown Publishers. Mexico .1993.
- 40- **Codina Jiménez, A.** Metodología de las investigaciones Sociales. Ed. Política, La Habana. 1994.
- 41- **Colectivo de autores.** Libro de trabajo del sociólogo. Ed. Progreso. Moscú. 1988.
- 42- **Colectivo de autores.** La Educación en Cuba. Pedagogía 97. C. Habana. 1997.
- 43- **Colectivo de autores.** Las actitudes 2. Serie de materiales de Psicología Social. Departamento de Psicología. Dirección General de servicio técnico docente. MINED. 1974.
- 44- **Colectivo de autores** Métodos de investigación social Marxista Leninista. Ed. C. Sociales. La Habana. 1988.
- 45- **Colectivo de autores.** Problemas teóricos de la Psicología de la Personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1983.
- 46- **Colectivo de Autores.** Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. C.E.P.E.S. Universidad de la Habana. 1991.
- 47- **Colina, I.** La Comunicación Humana. Ed. Talleres de publicidad gráfica. Caracas. Venezuela. 1992.

- 48- **Collazo,B. ; Puentes,M.**: La orientación de la actividad pedagógica. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1992.
- 49- **Córdova, M.D.** Una aproximación al estudio de la comunicación profesor-alumno. I.S.P. E.J.V. Congreso interamericano. 1987.
- 50- **Cronbach Lee,J.** Fundamentos de la exploración psicológica. Ed. Revolucionaria. La Habana. 1968.
- 51- **Cruz,T.L.** La comunicación del niño con los adultos durante los primeros años de vida. En: Investigaciones acerca de las nuevas generaciones. Universidad de la Habana. 1990.
- 52- **Cruz,T.L.** La Comunicación del niño con los adultos en los dos primeros años de vida. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. VI No 3. 1989.
- 53- **Cruz,T.L.** La formación de la noción de objeto durante el proceso de la comunicación de las acciones. Tesis de Doctorado en Ciencias Psicológicas. Universidad de la Habana. C. Habana. 1993.
- 54- **Dance, F. E. and Larson, C.E.** The functions of human communication. A Theoretical approach. New York: Holt, Rinehart and Winston. 1976.
- 55- **Darrault, I.** Trastornos de la comunicación y estrategias reeducativas. En: Rodríguez Illera, J.L. Educación y Comunicación. Ed. Paidós. Barcelona . España. 1988.
- 56- **Davis, F.** El lenguaje de los gestos. La comunicación no verbal. Emecé Editores. Argentina. 1994.
- 57- **De Acosta,, A. y Serna, I.** Actividades para adquirir la competencia comunicativa y estrategias de aprendizaje. En: Revista aula de innovación educativa. No 33. Diciembre. España. 1994.
- 58- **Díaz Gurrero,R. y Salas,M.** El diferencial semántico del idioma Español. Ed. Trillas. México. 1975.
- 59- **Durán Gondar, B.** El Proceso Docente Educativo como proceso comunicativo. En: Fernández González, A. M. Comunicación Educativa. Ed. P. y Educación. La Habana. 1995.
- 60- **Duran Gondar, B y otros.** La comunicación en el proceso docente educativo En: Seminario Nacional Suplemento No 2 Temas específicos para los I.S.P. Primera parte. Feb. 1988.
- 61- **Elkonin,D.B.** Acerca del problema de la periodización del desarrollo psíquico en la edad infantil.En: Colectivo de autores. Superación para profesores de Psicología. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1988.
- 62- **Engels,F.** Dialéctica de la naturaleza. Ed. C. Sociales. La Habana. 1982.
- 63- **Engels,F.** El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. En: Obras escogidas. Ed. progreso. Moscú. 1978.
- 64- **Fernández González, A.M.** La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. Tesis de Doctora do. La Habana. 1996.
- 65- **Fernández González, A.M.** Teoría y práctica de la comunicación en la escuela. Selección de artículos. Serie Varona. C. Habana. 1994.
- 66- **Fernández González, A.M.** Trabajan nuestros maestros por la calidad de la comunicación en sus clases. Ponencia presentada en Pedagogía 93. C. Habana. 1993.
- 67- **Fernández González, A.M. y Córdova, M.D.** Estudio de la comunicación interpersonal en grupos de jóvenes estudiantes. Informe de investigación. C. Habana. 1991.
- 68- **Fernández,A.M. y otros.** Comunicación educativa. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995.
- 69- **Fernández,A.M. y Córdova,M.D.** Personalidad y comunicación. En: Gonzalez Maura, V. y Otros. Psicología para Educadores. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1995.
- 70- **Fernández,A.M.** Las relaciones interpersonales en grupos de estudiantes. En: Boletín de Psicología . Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. X No 2 May-Ago. 1987.
- 71- **Fernández, J.** Teorías Lingüísticas y enseñanza de las lenguas. En: Revista Educación No 83 Sep-Dic. 1994.
- 72- **Fernández Ruiz, L.** Personalidad y Comunicación interpersonal : Puntos para la reflexión. En: Revista Tribuna Pedagógica. Año 5 No 9 Mérida Yucatán. Enero. 1996.
- 73- **Fuentes Avila, M.** Peculiaridades de la comunicación en distintos momentos del desarrollo grupal. Informe de investigación. Fac. de Psicología. Universidad de la Habana. C. Habana. 1984.
- 74- **Fundora,G.M.;Pérez,D.** Estudio de algunas características de la comunicación profesor alumno en la enseñanza primaria. Trabajo Científico Individual. Fac. De superación. I.S.P. E.J.V. 1987.
- 75- **Galindo, A.** Transmisión verbal y comunicación bases para una evaluación positiva de los errores del aprendizaje. En: Revista Educar No 18 España. 1991.
- 76- **García,R.C.** El diferencial semántico un instrumento para medir actitudes. Boletín del Instituto Pedagógico No 5 Caracas.1971.

- 77- **García Carrasco, J.** Acción pedagógica y Acción comunicativa: reflexiones a partir de textos de J. Habermas. En : Revista de Educación No 302. Madrid. España. 1993.
- 78- **García Carrasco, J.** Vertientes en el estudio de la comunicación educativa. II Taller de Educación Superior y sus perspectivas. Universidad de la Habana. C. Habana. 1994.
- 79- **García, M.** La comunicación en la escuela. En: Revista Tendencias Pedagógicas. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid. 1994.
- 80- **García, M.** Comunicación y relaciones interpersonales. En: Revista Tendencias Pedagógicas. Departamento de Didáctica y teoría de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid. 1995.
- 81- **García Schweret, P.** Las comunicaciones en la empresa sus aspectos psicológicos y sociales. Ed. Científico técnica. C. Habana. 1983.
- 82- **Gómez Gutiérrez, L.I.** La situación actual de la educación en Cuba. Conferencia Especial. Pedagogía 97. C. Habana. 1997.
- 83- **González Castro, V.** Profesión comunicador. Ed. Pablo de la Torriente. La Habana. 1989.
- 84- **González Maura, V.** Psicología para educadores. Ed C. Sociales. C. Habana. 1995.
- 85- **González Rey, F.** Comunicación Personalidad y Desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995.
- 86- **González Rey, F.** Epistemología cualitativa y subjetividad. Ed. P. y Educación. C. Habana. 1997.
- 87- **González Rey, F.** La Comunicación Educativa. Su manejo en la institución escolar. Curso No 8 Pedagogía 95. C. Habana. 1995.
- 88- **González Rey, F.** La escuela y su papel en el desarrollo de la personalidad. Curso precongreso No 15 Pedagogía 97. C. Habana. 1997.
- 89- **González Rey, F. y Mijáns Martínez, A.** Comunicación educativa y desarrollo de la personalidad. Pedagogía 95. C. Habana. 1995.
- 90- **González Rey, F. y Mijans, A.** La personalidad su educación y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1989.
- 91- **González Rey, F.** La comunicación. Su importancia en el desarrollo de la personalidad. En: Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. XXIV. No 1 Ene-Mar. 1983.
- 92- **González Rey, F.** La categoría comunicación. Su importancia en el sistema de categorías de la Psicología Marxista. En: Revista Cubana de Psicología. vol. II Nos. 2-3. 1985.
- 93- **González Rey, F.** Personalidad y comunicación: Su relación técnica y metodológica. En: Temas sobre la actividad y la comunicación. Colectivo de autores. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 94- **González Rey, F.** Personalidad y comunicación. Su relación teórica y metodológica. En: Colectivo de autores. Investigaciones de la personalidad en Cuba. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 95- **González Rey, F.** Principios y Categorías. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 96- **González Serra, D.J.** Problemas filosóficos en la Psicología. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1984.
- 97- **González Serra, D.J.** Psicología General para Maestros. Curso precongreso No 27. Pedagogía 97. C. Habana. 1997.
- 98- **González Serra, D.J.** Teoría de la motivación y práctica profesional. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995.
- 99- **Gruszka, V.** Estructuración de una comunicación con niños mudos impedidos mentales. En: Dic Sonderschule No 7 Berlín. 1992.
- 100- **Gurtman, M.B.** Construct validity of interpersonal personality mesure: The interpersonal circumplex as a monological net. En: Journal of personality and social psychology. Vol. 63 No 1. 1992.
- 101- **Gurtman, M.B.** Evaluating the interpersolness of personality scales. Vol. 17 No 6. 1991.
- 102- **Haye, R.M.** Notas sobre comunicación educativa. en: Alternativas. Vol. VI. No 8. Buenos Aires. 1992.
- 103- **Hiebsch, H.; Vorweg, M.** Psicología Social Marxista. Ed. Política. La Habana. 1982.
- 104- **Hutchinson, L. and Beadle, M.** Proffesor's communication styles : How they influence male and formale participants. Teaching and teacher Education. No 4. 1992.
- 105- **Ibañez Izquierdo, T.** Valoración de un grupo de adolescentes acerca de la comunicación con sus padres. T.C.I. I.S.P. E.J.V. Fac. de Superación. C. Habana. 1988.
- 106- **Jorge Sánchez, A.** Estudio de las valoraciones acerca de la comunicación profesor-alumno. I.S.P. E.J.V. Trabajo Científico Individual. Fac. de superación. 1988.
- 107- **Kan Kalik, V.A.** Para el maestro sobre la comunicación pedagógica. Folleto elaborado por el C.E.P.E.S. C. Habana. 1987.
- 108- **Kaplún, M.** El estado actual de la comunicación educativa y de lo alternativo. En: Alternativas. vol. VI No 8. Buenos Aires. 1992.

- 109- **Kaplún, M.** Comunicación entre grupos. El Método del cassette for. Centro internacional CIID oficina regional para América Latina y el Caribe. Colombia. 1984.
- 110- **Kaplún, M.** Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos. UNESCO. Santiago de Chile. 1983.
- 111- **Kolominsky, Ya.L.** La Psicología de la relación recíproca en los pequeños grupos. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana. 1984.
- 112- **Krafchenko, O.** La comunicación como categoría de la Psicología Marxista en el estudio de la formación de la esfera moral de los Adolescentes y Jóvenes. En: Investigaciones acerca de la formación de la nuevas generaciones. Universidad de la Habana. 1990.
- 113- **Krafchenko, O.** Los estilos de la comunicación educativa. En: Materiales para el curso de comunicación educativa. Universidad de la Habana. C. Habana. 1995.
- 114- **Krafchenko, O.** Papel de la comunicación pedagógica y del profesor como modelo en la formación moral de los Adolescentes y Jóvenes. En: Investigaciones acerca de la formación de las nuevas generaciones. Universidad de la Habana. 1990.
- 115- **Krafchenko, O.** Los niveles de regulación moral del comportamiento y la importancia de la comunicación y de los modelos en el desarrollo del nivel superior de autorregulación. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. VI No 3. 1989.
- 116- **Kulikov, V.N.** Introducción a la Psicología Social Marxista. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana. 1976.
- 117- **Landivar, T.E.** Comunicación educativa: reflexiones para su construcción. En: Alternativas. Vol. VI No 8. Buenos Aires. 1992.
- 118- **Lenin, V.I.** Materialismo y Empiriocriticismo. Ed. Política. La Habana. 1963.
- 119- **Leontiev, A.N.** Actividad Conciencia y Personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1981.
- 120- **Leontiev, A.N.** El problema de la actividad en Psicología. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. Ciencias Sociales. La Habana. 1989.
- 121- **Lerena, C.** Soporte idóneo para la comunicación y la investigación participativa: la modalidad presencial. En: T. E. Enseñanza. No 136. Madrid. España. 1992.
- 122- **Lísina, M.** La génesis de las formas de comunicación en los niños. En: La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS antología. Ed. Progreso. Moscú. 1987.
- 123- **Lísina, M.** La comunicación con los adultos en los primeros 7 años de vida. En: Problemas de la Psicología General Pedagógica y de las edades. Ed. Progreso. Moscú. 1978.
- 124- **Lomov, B.F.** El problema de la comunicación en Psicología. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1989.
- 125- **Lomov, B.F.** Las categorías de comunicación y actividad en la Psicología. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 126- **Lomov, B. y Venda, V.** La interrelación hombre máquina en los sistemas de información. Ed. Progreso. Moscú. 1983.
- 127- **Loscertales, A. F.** Dimensiones psicosociales de la comunicación. Sevilla. España. 1993.
- 128- **Manzano, M.M.** Una aproximación a la semántica de la percepción y el lenguaje. Tesis de Grado científico de Dr en Ciencias Psicológicas. Universidad de la Habana. C. Habana. 1984.
- 129- **Márquez Marrero, J.L.** Elaboración de un instrumento para la obtención de un indicador de la calidad de la comunicación. Tesis de Diploma. I.S.P. E.J.V. La Habana. 1991.
- 130- **Márquez Marrero, J.L.** La Comunicación Pedagógica. Teoría y Metodología para su estudio.. Tesis en opción al título de Master en Educación Superior. Universidad de P. del Río. 1996.
- 131- **Márquez Marrero, J.L.** Desarrollo de la personalidad y Educación. Folleto de apoyo a la docencia. 1996.
- 132- **Márquez Marrero, J.L.** La Comunicación Pedagógica. Una alternativa para su estudio. Folleto de apoyo a la docencia. 1997.
- 133- **Márquez Marrero, J.L. y Antela Arrastía M.** La Comunicación Pedagógica. Teoría y Metodología para su estudio. Pedagogía 97. C. Habana. 1997.
- 134- **Márquez Marrero, J.L. y Antela Arrastía, M.** La comunicación Pedagógica. Una alternativa para su estudio. Pedagogía 99. C. Habana. 1999.
- 135- **Márquez Marrero, J.L. y Antela Arrastía, M.** Personalidad y comunicación. folleto de apoyo a la docencia. I.S.P. de Pinar del Río. 1995.
- 136- **Márquez Marrero, J.L.** Elaboración de un instrumento psicológico para el diagnóstico y pronóstico de la calidad de la comunicación. Investigación. I.S.P. Pinar del Río. 1994.
- 137- **Martín Algarra, M.** La comunicación en la vida cotidiana. Ed. Universidad de Navarra. S.A. Pamplona. España. 1993.
- 138- **Martínez, A. y Nosnik, A.** Comunicación organizacional práctica. Ed. Trillas. México. 1991.

- 139- **Marx, C.** Tesis sobre Feuerbach. En: Obras escogidas Tomo I. Ed. Progreso. Moscú. 1978.
- 140- **Melich, J.** Instrucción, educación y encuentro comunicativo en el aula. En: Revista Educar No 18 Madrid. España. 1991.
- 141- **Montealegre, H.R.** La actividad comunicativa y el papel regulador del lenguaje en el niño. En: Cuadernos de Psicología. Vol. 12 No 1 Cali Colombia.1992.
- 142- **Musitu, G.** Comunicación y apoyo el nuevo binomio en Psicología de la comunicación. En: Loscertales, A.F. Dimensiones psicosociales de la comunicación. Sevilla. España. 1993.
- 143- **Neubavir, A.** Psychometric comparison of two circadian rhython questionnaires and their relationship whih personality. Vol. 13 No 2 Great Britain. 1992.
- 144- **Niezen Matos, G.** Las teorías en comunicación social. Ed. Pablo de la Torriente Brau. C. Habana. 1989.
- 145- **Nocedo de León,I. Abreu,G.E.** Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. II Parte. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1989.
- 146- **Noguerol, A.** La lengua como medio de comunicación. En: Cuadernos de Pedagogía. No 225. Barcelona. España. 1994.
- 147- **Ojalvo Mitrany,V.** Aspectos sociopsicológicos en la comunicación. Departamento de textos. C. Habana. 1993.
- 148- **Ojalvo Mitrany, V.** Comunicación Pedagógica. Curso No 42 Pedagogía 95. C. Habana. 1995.
- 149- **Ojalvo Mitrany, V.** Estructura y funciones de la comunicación. En: Materiales del curso de comunicación educativa. Universidad de la Habana. C. Habana.1995.
- 150- **Ojalvo Mitrany, V.** Experiencias nacionales e internacionales en el entrenamiento de la comunicación educativa. Pedagogía 95. C. Habana. 1995.
- 151- **Ojalvo Mitrany, V.** La Educación como proceso de interacción y comunicación. En: Materiales del curso de Comunicación Educativa. Universidad de la Habana. C. Habana. 1995.
- 152- **Ojalvo Mitrany,V.** La comunicación pedagógica y los métodos de entrenamiento sociopsicológicos. Folleto elaborado por el C.E.P.E.S. C. Habana. 1987.
- 153- **Ojalvo Mitrany,V.** La comunicación en el aula: su investigación y entrenamiento. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 14 No 1 La Habana. 1994.
- 154- **Ojalvo Mitrany, V. y Castellanos, A.** El Trabajo en grupos en la educación. En: Materiales del curso de Comunicación Educativa. Universidad de la Habana. C. Habana. 1995.
- 155- **Ojalvo Mitrany, V.** Libro de las comunicaciones (no editado) CEPES. C. Habana. 1997.
- 156- **Ortiz Torres, E.** Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro. Curso precongreso No 31. Pedagogía 97. C. Habana.1997.
- 157- **Ortiz Torres, E.** El perfeccionamiento del estudio comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Tesis de Doctorado. 1996.
- 158- **Ortiz Torres,E.** El estilo comunicativo del maestro. Pedagogía 95. La Habana. 1995.
- 159- **Ortiz Torres,E. y otros.** Utilización del entrenamiento sociopsicológico para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros maestros. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. VI. No 2. 1989.
- 160- **Osgood,C.E.** Curso Superior de Psicología Experimental método y teoría. Ed. Trillas. México. 1980.
- 161- **Osgood, C.E.** Semantic Differential Technique in the comparative study of cultures. Ed. Amer E.U. 1964.
- 162- **Parra Rodríguez, J. F.** Una propuesta factible para mejorar la comunicación interalumnos. Pedagogía 99. C. Habana. 1999.
- 163- **Pérez Rodríguez, G. Y otros.** Metodología de la investigación educacional. Primera parte. Ed. P. Y Educación. C. Habana. 1996.
- 164- **Petrovsky, A.V.** Teoría psicológica del colectivo. Ed. P. Y Educación. La Habana. 1989.
- 165- **Petrovsky,A.V.** Psicología General. Ed. Progreso. Moscú. 1980.
- 166- **Piaget, J.** Psicología, lógica y comunicación. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina. 1973.
- 167- **Potrony, J.C.** La relación sujeto-objeto en la Psicología. En: Colectivo de autores. Temas sobre la Actividad y la Comunicación. Ed. C. Sociales. La Habana. 1989.
- 168- **Prado Cartaya,R.** La Comunicación como proceso vinculado a las actitudes. Tesis de Diploma. Universidad de la Habana. 1983.
- 169- **Predvechni,G.P. ; Cherkovin,Yu.A.** Psicología Social. Ed. Política. C. Habana. 1986.
- 170- **Puentes Puentes, Z. y Puentes Puentes, U.** Estado de la comunicación profesor alumno en la enseñanza media en cuanto a forma y contenido. Pedagogía 99. C. Habana. 1999.
- 171- **Ramírez Pardo, M.** La comunicación profesor-alumno en el proceso de aprendizaje. Tesis de Diploma. Fac. de Psicología. Universidad de la Habana. 1995.

- 172- **Roda Salinas, F.J. Y Beltrán, R.** Información y comunicación. Los medios y su aplicación a la didáctica. Ed. Gustavo Gali. S.A. Barcelona. España. 1988.
- 173- **Rodríguez, F.J. y otros.** Introducción a la metodología de las investigaciones sociales. Ed. Política. La Habana. 1995.
- 174- **Rodríguez, L.** Elaboración de un cuestionario de autorreporte para el pronóstico del futuro desempeño en los estudios en los I.S.P. Tesis de grado Científico de Dr en Ciencias Pedagógicas. I.C.C.P. La Habana. 1988.
- 175- **Rodríguez Estrada, M.** Comunicación y Superación profesional. Serie: Capacitación integral. Segunda edición. Ed. El manual moderno. S.A. de C.V. México D.F. - Santafé de Bogotá. 1994.
- 176- **Rodríguez Illera, J.L.** Educación y Comunicación. Ed. Paidós. Barcelona. España. 1988.
- 177- **Rodríguez Rebastillo, M. y Bermudez Sarguera, R.** La personalidad del Adolescente. Teoría y Metodología para su estudio. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana. 1996.
- 178- **Rogers, C.** La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje. En: Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ed. El Caballito. México. 1985.
- 179- **Rohde, J.** Cómo decírselo a los míos? aprender a dialogar en la clase. En: Deutsche Lehrerzeitung. Vol. 39. No 49 Berlín. Alemania. 1992.
- 180- **Romeu, A.** Comunicación y enseñanza de la lengua. En: Revista Educación No 83. Sep.-Dic. La Habana. 1994.
- 181- **Romeu, A.** El taller de comunicación: Una vía efectiva para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Pedagogía 95. C. Habana. 1995.
- 182- **Rubinstein, S.L.** El desarrollo de la Psicología : Principios y métodos. Ed. Universitaria. La Habana. 1964.
- 183- **Rubinstein, S.L.** Principios de Psicología General. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1967.
- 184- **Safonov, V.S.** Acerca de la Psicología de la comunicación confidencial. En: Lomov, B.F. El problema de la comunicación en Psicología. Ed. C. Sociales. C. Habana. 1989.
- 185- **Sánchez Orbea, G.N.** La formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la preparación profesional del Licenciado en Educación Primaria. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. I.C.C.P. C. Habana. 1993.
- 186- **Sánchez Orbea, G.N.** La formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la preparación profesional del Licenciado en Educación Primaria. Pedagogía 95. C. Habana. 1995.
- 187- **Santoro, E.** El diferencial semántico. Una técnica de medida. Universidad Central de Venezuela. Caracas. 1976.
- 188- **Sanvisenns Marfull, A.** Hacia una Pedagogía de la comunicación. En: Rodríguez Illera, J.L. Educación y Comunicación. Ed. Paidós. Barcelona. España. 1988.
- 189- **Schneider, K.; Josephs, I.** The expressive and communicative Functions of Preschool Children's smiles in an Achievement Situation. En: J. Nonverbal Behav. Vol. 15 No 3 FAL. 1991.
- 190- **Shorojova, E.V.** Aspectos psicológicos del problema de la personalidad. En: Shorojova, E.V. Problemas teóricos de la personalidad. Ed. Orbe. C. Habana. 1980.
- 191- **Silverstein, A.** Comunicación Humana. Exploraciones Teóricas. Ed. Trillas. México. 1985.
- 192- **Sivila Jiménez, E.** Caracterización de la comunicación profesor-alumno. T.C.I. E.J.V. Fac. de superación. 1985.
- 193- **Smirnov, A.A. y otros** Psicología. Ed. Universitaria. La Habana. 1966.
- 194- **Sorin Zocolsky, M.** Valoración Crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la Psicología no Marxista. Algunas contrapuestas. En Colectivo de autores. Psicología de la personalidad. Ed. C. Sociales. La Habana. 1984.
- 195- **Soto Díaz, M.** Estudio de la comunicación alumno alumno durante la clase en el ISP " Manuel Ascunce Domenech " de Ciego de Avila. Su importancia en la formación de valores. Pedagogía 99. C. Habana. 1999.
- 196- **Suárez, T.P.** Particularidades de la comunicación de los estudiantes practicantes con los alumnos. Tesis de doctorado. 1983.
- 197- **Uriz Perman, M.J.** Personalidad, Socialización y Comunicación. Ed. Librerías Prodhufi. Madrid. España. 1993.
- 198- **Vaillant López, M.** Estudio exploratorio de la preparación del profesor para la comunicación con sus alumnos. Trabajo Científico Individual. I.S.P. E.J.V. Fac. de superación. 1988.
- 199- **Valdés Casal, H.** Reflexiones críticas sobre las categorías de objeto y actividad en la obra de A.N. Leontiev. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. III No 3. 1986.
- 200- **Valdés Casal, H.** Teoría de la actividad y comunicación ¿ Continuidad o ruptura? En: Revista Cubana de Psicología. Vol. II. Nos. 2 y 3. 1985.
- 201- **Vazquez, C.** Educación Personalizada. Una propuesta para América Latina.

Colección Experiencias. Colombia. 1993.

202- **Vera, J.** La comunicación entre el profesorado de centro como forma de mejorar la eficacia del trabajo en equipos. En: Revista Aula de innovación educativa. No 28-29 Jul.-Ago. España. 1994.

203- **Vigotsky, L.S.** Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Ed. Científico técnica. La Habana. 1987.

204- **Watzlawick, P. y otros.** Teoría de la comunicación humana. Ed. Heider. Barcelona. 1993.

205- **Woolfolk, A.E.** Psicología Educativa. Sexta edición. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. México. 1996.

206- **Yela, M.** La técnica del análisis factorial. Un Método de investigación en Psicología y Pedagogía. Ed. Revolucionaria. La Habana. 1971.

Anexo No 5.

Escala bipolar tipo diferencial semántico. Primera versión.

A continuación te exponemos, en dos columnas pares de adjetivos bipolares que pueden describir cómo percibes la comunicación con una persona y cómo piensas que esa persona percibe la comunicación contigo. Hay siete espacios entre cada pareja de adjetivos y tú debes escoger el que más próximo esté al que mejor describa la percepción de la comunicación. Marca con una equis(X) en el espacio que mejor exprese cómo percibes la comunicación con esa persona y con un cero (0) en el que mejor exprese cómo piensas que esa persona percibe la comunicación contigo. Existen tres espacios en blanco en los que puedes ubicar tres pares de adjetivos que no estén presentes en el instrumento los que debes describir al igual que hicistes con los que si están presentes.

Clara	_____	Oscura
Hábil	_____	Torpe
Desorganizada	_____	Organizada
Sabia	_____	Ignorante
Inesperada	_____	Esperada
Tradicional	_____	Novedosa
Estática	_____	Dinámica
Insensible	_____	Sensible
Profunda	_____	Superficial
Dilatada	_____	Sintética
Irresponsable	_____	Responsable
Persuasiva	_____	Imperativa
Desequilibrada	_____	Equilibrada
Consecuente	_____	Inconsecuente
Asistemática	_____	Sistemática
Interesante	_____	Aburrida
Democrática	_____	Autoritaria
Dependiente	_____	Independiente
Justa	_____	Injusta
Amada	_____	Odiada
Mala	_____	Buena
Rápida	_____	Lenta
Inestable	_____	Estable

Moderna	_____	Anticuada
Rígida	_____	Flexible
Desconfiada	_____	Confiada
Sincera	_____	Hipócrita
Imprecisa	_____	Precisa
Segura	_____	Insegura
Pasiva	_____	Activa
Infiel	_____	Fiel
Deseada	_____	Indeseada
Capaz	_____	Incapaz
Desagradable	_____	Agradable
Comprensible	_____	Incomprensible
Irrespetuosa	_____	Respetuosa

A continuación necesitamos que nos expresas cuáles de estos adjetivos son los que mejor caracterizan la comunicación y que consideras imprescindibles para caracterizar la comunicación. Expresa cinco de ellos en orden jerárquico.

Anexo No 15.

Escala bipolar tipo diferencial semántico. Segunda versión.

A continuación te exponemos, en dos columnas pares de adjetivos bipolares que pueden describir cómo percibes la comunicación con una persona y cómo piensas que esa persona percibe la comunicación contigo. Hay siete espacios entre cada pareja de adjetivos y tú debes escoger el que más próximo esté al que mejor describa la percepción de la comunicación. Marca con una equis(X) en el espacio que mejor exprese cómo percibes la comunicación con esa persona y con un cero (0) en el que mejor exprese cómo piensas que esa persona percibe la comunicación contigo. Existen tres espacios en blanco en los que puedes ubicar tres pares de adjetivos que no estén presentes en el instrumento los que debes describir al igual que hicistes con los que si están presentes.

Clara	_____	Oscura
Desagradable	_____	Agradable
Desorganizada	_____	Organizada
Sabia	_____	Ignorante
Esperada	_____	Inesperada
Torpe	_____	Hábil
Estática	_____	Dinámica
Insensible	_____	Sensible
Fiel	_____	Infiel
Profunda	_____	Superficial
Dilatada	_____	Sintética
Irresponsable	_____	Responsable
Consecuente	_____	Inconsecuente
Asistemática	_____	Sistemática
Interesante	_____	Aburrida
Democrática	_____	Autoritaria
Rígida	_____	Flexible
Justa	_____	Injusta
Amada	_____	Odiada
Inestable	_____	Estable
Sincera	_____	Hipócrita
Imprecisa	_____	Precisa
Pasiva	_____	Activa
Segura	_____	Insegura
Comprensible	_____	Incomprensible
Respetuosa	_____	Irrespetuosa
Desequilibrada	_____	Equilibrada
Indeseada	_____	Deseada

Incapaz	_____	Capaz
Mala	_____	Buena
Persuasiva	_____	Imperativa
Confiada	_____	Desconfiada

A continuación necesitamos que nos expresas cuáles de estos adjetivos son los que mejor caracterizan la comunicación y que consideras imprescindibles para caracterizar la comunicación. Expresa cinco de ellos en orden jerárquico.

Anexo No 24.

Escala bipolar tipo diferencial semántico. Tercera versión

A continuación te exponemos, en dos columnas pares de adjetivos bipolares que pueden describir cómo percibes la comunicación con una persona y cómo piensas que esa persona percibe la comunicación contigo. Hay siete espacios entre cada pareja de adjetivos y tú debes escoger el que más próximo esté al que mejor describa la percepción de la comunicación. Marca con una equis(X) en el espacio que mejor exprese cómo percibes la comunicación con esa persona y con un cero (0) en el que mejor exprese cómo piensas que esa persona percibe la comunicación contigo. Existen tres espacios en blanco en los que puedes ubicar tres pares de adjetivos que no estén presentes en el instrumento los que debes describir al igual que hicistes con los que si están presentes.

Clara	_____	Oscura
Desagradable	_____	Agradable
Desorganizada	_____	Organizada
Sabia	_____	Ignorante
Esperada	_____	Inesperada
Torpe	_____	Hábil
Profunda	_____	Superficial
Asistemática	_____	Sistemática
Insegura	_____	Segura
Insensible	_____	Sensible
Comprensible	_____	Incomprensible
Sincera	_____	Hipócrita
Respetuosa	_____	Irrespetuosa
Rígida	_____	Flexible
Consecuente	_____	Inconsecuente
Justa	_____	Injusta
Inestable	_____	Estable
Dinámica	_____	Estática
Amada	_____	Odiada
Imprecisa	_____	Precisa
Dilatada	_____	Sintética
Democrática	_____	Autoritaria
Fiel	_____	Infiel
Irresponsable	_____	Responsable
Interesante	_____	Aburrida
Activa	_____	Pasiva
Desequilibrada	_____	Equilibrada
Indeseada	_____	Deseada
Incapaz	_____	Capaz
Mala	_____	Buena
Persuasiva	_____	Imperativa
Confiada	_____	Desconfiada

A continuación necesitamos que nos expresas cuáles de estos adjetivos son los que mejor caracterizan la comunicación y que consideras imprescindibles para caracterizar la comunicación. Expresa cinco de ellos en orden jerárquico.

Anexo No 4.

Pares de adjetivos que conforman los bloques por funciones de la comunicación a partir del criterio de jueces.

Función Informativa

Clara-Oscura
Hábil-Torpe
Sabia-Ignorante
Profunda-Superficial
Sintética-Dilatada
Precisa-Imprecisa
Comprensible-Incomprensible

Función Afectiva

Sensible-Insensible
Amada-Odiada
Buena-Mala
Sincera-Hipócrita
Fiel-Infel
Deseada-Indeseada
Agradable-Desagradable

Función Reguladora

Organizada-Desorganizada
Responsable-Irresponsable
Persuasiva-Imperativa
Democrática-Autoritaria
Estable-Inestable
Flexible-Rígida
Activa-Pasiva

Anexo No 29.

Cuestionario para determinar el estado de satisfacción en la comunicación.

Con el objetivo de profundizar en la comunicación que usted establece con su profesor guía; necesitamos que nos responda sinceramente a las siguientes preguntas. Lea cuidadosa y detalladamente cada pregunta antes de responder, hágalo individualmente.

1- ¿ Quisieras mantener otra forma de comunicación con tu profesor guía?

No_____ No sé_____ Si_____

2- ¿ Con qué tipo de personas te comunicas con mayor dificultad? Realiza una breve descripción.

3- Tu profesor guía se comunica contigo:

Frecuentemente_____ Algunas veces_____ Nunca_____

4- A tu juicio ¿ Qué es necesario para que se desarrolle una buena comunicación con tu profesor guía?

5- Si pudieras cambiar. ¿ Cambiarías la forma de comunicación con tu profesor guía ?

No_____ No sé_____ Si_____

6- ¿ Con qué tipo de personas te comunicas con mayor facilidad? Realiza una breve descripción.

7- ¿ Cuáles consideras los principales obstáculos que interfieren en la comunicación? Subraya los que responden a la comunicación que estableces con tu profesor guía.

8- Tu profesor guía ejerce sobre ti una influencia que tu consideras:

_____ Muy importante
_____ Importante
_____ No tan importante
_____ Sin importancia
_____ No puedo decir

9- ¿Te gusta la forma de comunicación que mantiene tu profesor guía contigo ?

_____ Me gusta mucho
_____ Me gusta más de lo que me disgusta
_____ Me es indiferente
_____ Me disgusta más de lo que me gusta
_____ No me gusta
_____ No puedo decir

Anexo No 31.

Técnica sociocomunicativa.

Los niveles de comunicación determinan en gran medida el grado de cohesión entre los miembros de un grupo. Con el fin de estudiar la estructura de las redes de comunicación existentes en su grupo solicitamos que usted conteste de forma individual las preguntas que a continuación les serán formuladas. Responda en orden jerárquico, en caso de dudas pregunte para ser aclarado.

Nombres y Apellidos: _____

1- ¿ Con quién o quiénes de tu grupo te comunicas para tratar temáticas relacionadas con el estudio?

a) Frecuentemente

b) Poco frecuente

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

1-a- ¿ A quién o quienes de tu grupo rechazas en la comunicación para tratar temáticas relacionadas con el estudio?

a) Frecuentemente

b) Poco frecuente

_____	_____
_____	_____

2- ¿ Con quién o quiénes de tu grupo te comunicas con confianza para tratar temáticas relacionadas con tus problemas personales u otras temáticas no relacionadas con el estudio?

a) Frecuentemente

b) Poco frecuente

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

1-a- ¿ A quién o quienes de tu grupo rechazas en la comunicación para tratar temáticas relacionadas con el estudio?

a)Frecuentemente

b) Poco Frecuente

_____	_____
_____	_____

Anexo No 19.

Análisis factorial de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo percibes la comunicación con el otro (percepción directa) (X).

Factor Analysis			(Eigen Value Sumary)
No	Eigen Value	Percent	Cumulative Percent
1	18.5620	58.01	58.01
2	2.4983	7.81	65.81
3	1.4412	4.50	70.32
4	1.2384	3.87	74.19
5	0.7514	2.35	75.54

Factor Analysis (Rotated Factor Loadings)

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Communalty
1	0.6752	0.2454	0.0962	0.0966	1.0000
2	0.1876	0.7825	0.0714	0.1509	1.0000
3	0.7682	0.2626	0.0265	0.1223	1.0000
4	0.6606	0.2507	0.0936	0.1028	1.0000
5	0.2146	0.7403	0.0190	0.1258	1.0000
6	0.8371	0.3171	0.1280	0.1093	1.0000
7	0.3068	0.2481	0.0576	0.1379	1.0000
8	0.2562	0.8770	0.0821	0.0581	1.0000
9	0.2525	0.8181	0.1384	0.0830	1.0000
10	0.2536	0.2925	0.0538	0.1261	1.0000
11	0.3081	0.2518	0.0858	0.1182	1.0000
12	0.1590	0.5874	0.0764	0.2052	1.0000
13	0.1230	0.2138	0.0772	0.5422	1.0000
14	0.1822	0.2553	0.5187	0.1383	1.0000
15	0.7396	0.2328	0.1100	0.1045	1.0000
16	0.2131	0.1202	0.5988	0.0735	1.0000
17	0.1653	0.2100	0.5557	0.1298	1.0000
18	0.2342	0.7161	0.0649	0.1214	1.0000
19	0.2035	0.7744	0.0288	0.0736	1.0000
20	0.3097	0.2893	0.7021	0.1284	1.0000
21	0.2454	0.2698	0.0905	0.8164	1.0000
22	0.7767	0.2785	0.0753	0.0676	1.0000
23	0.2412	0.2886	0.0636	0.0839	1.0000
24	0.2645	0.1996	0.0310	0.5819	1.0000
25	0.7676	0.3157	0.0658	0.0867	1.0000
26	0.2423	0.7931	0.0744	0.1237	1.0000
27	0.2522	0.3381	0.0650	0.1901	1.0000
28	0.2015	0.6841	0.0761	0.0935	1.0000
29	0.2765	0.1907	0.0751	0.5272	1.0000
30	0.2792	0.8185	0.0674	0.0622	1.0000
31	0.1306	0.1503	0.6511	0.0452	1.0000
32	0.1996	0.8036	0.0968	0.0718	1.0000

Anexo No 20.

Análisis factorial de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo percibes la comunicación con el otro (percepción indirecta) (O).

Factor Analysis			(Eigen Value Sumary)
No	Eigen Value	Percent	Cumulative Percent
1	20.9798	65.56	65.56
2	1.6425	5.13	70.69
3	0.9733	3.04	73.74

Factor Analysis (Rotated Factor Loadings)

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Communalty
1	0.5015	0.1336	-.1160	0.1243	1.0000
2	0.1072	0.8061	-.1480	0.1617	1.0000
3	0.1947	0.2716	-.1227	0.1599	1.0000
4	0.5493	0.2900	-.0789	0.1684	1.0000
5	0.1200	0.5060	-.0896	0.1315	1.0000
6	0.7213	0.2355	-.0800	0.1633	1.0000
7	0.1092	0.3120	-.2310	0.1740	1.0000
8	0.0808	0.7057	-.0567	0.0810	1.0000
9	0.1035	0.7418	-.0825	0.0993	1.0000
10	0.3933	0.2859	-.3899	0.1467	1.0000
11	0.0904	0.2786	-.0837	0.1124	1.0000
12	0.1209	0.3208	-.1400	0.0882	1.0000
13	0.1352	0.3395	-.1295	0.2041	1.0000
14	0.3462	0.2707	-.5153	0.2014	1.0000
15	0.5006	0.1042	-.1799	0.1781	1.0000
16	0.2573	0.3611	-.5686	0.1697	1.0000
17	0.2566	0.3507	-.5237	0.1352	1.0000
18	0.1010	0.5291	-.1021	0.1178	1.0000
19	0.1007	0.6421	-.1064	0.0992	1.0000
20	0.2352	0.3934	-.5110	0.1842	1.0000
21	0.1218	0.3269	-.1234	0.4866	1.0000
22	0.5656	0.2902	-.1307	0.1466	1.0000
23	0.0873	0.2785	-.1558	0.0939	1.0000
24	0.1357	0.5313	-.1955	0.1713	1.0000
25	0.5503	0.2739	-.1027	0.1537	1.0000
26	0.1050	0.5849	-.1071	0.1095	1.0000
27	0.1130	0.2769	-.1884	0.1369	1.0000
28	0.0760	0.6351	-.1189	0.1088	1.0000
29	0.1104	0.5185	-.1585	0.1269	1.0000
30	0.1675	0.7148	-.0950	0.0981	1.0000
31	0.3781	0.2456	-.5375	0.2996	1.0000
32	0.1086	0.7364	-.1062	0.1089	1.0000

Anexo No 37.

Análisis factorial del Cuestionario de Autorreporte Tipo

Inventario.

Factor Analysis

(Eigen Value Sumary)

No	Eigen Value	Percent	Cummulative Percent
1	35.0007	70.00	70.00
2	8.1713	16.34	86.34
3	1.5424	3.08	89.43
4	1.3465	2.69	92.12
5	0.2413	0.48	92.60

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Communalty
1	0.4025	0.4459	0.6220	0.2034	1.0000
2	0.9058	0.2237	0.1834	0.1368	1.0000
3	0.1926	0.9120	0.1814	0.1463	1.0000
4	0.4055	0.4126	0.2061	0.6509	1.0000
5	0.9121	0.1868	0.1546	0.1281	1.0000
6	0.1980	0.9119	0.1669	0.1490	1.0000
7	0.4490	0.4516	0.6745	0.2036	1.0000
8	0.1380	0.1968	0.2018	0.9145	1.0000
9	0.1479	0.9099	0.1316	0.2120	1.0000
10	0.1862	0.8906	0.1835	0.1669	1.0000
11	0.4649	0.4704	0.2108	0.6460	1.0000
12	0.2009	0.9122	0.1269	0.1905	1.0000
13	0.9068	0.2177	0.1435	0.1579	1.0000
14	0.4430	0.4699	0.6258	0.2230	1.0000
15	0.9011	0.2312	0.1506	0.1764	1.0000
17	0.8764	0.2496	0.1874	0.1613	1.0000
18	0.1964	0.9050	0.1706	0.1699	1.0000
19	0.9141	0.2302	0.1747	0.1481	1.0000
20	0.4376	0.4199	0.2206	0.6225	1.0000
21	0.2316	0.9013	0.1974	0.1363	1.0000
22	0.9011	0.2140	0.1493	0.1589	1.0000
24	0.8757	0.2532	0.1448	0.1887	1.0000
25	0.2385	0.9168	0.1584	0.1455	1.0000
26	0.8892	0.2118	0.1770	0.1732	1.0000
27	0.9015	0.1922	0.1679	0.1393	1.0000
28	0.2135	0.9098	0.1415	0.1805	1.0000
29	0.8938	0.2323	0.1738	0.1782	1.0000
30	0.4615	0.4477	0.2014	0.6478	1.0000
32	0.3169	0.7750	0.2869	0.2903	1.0000
33	0.1867	0.2683	0.8750	0.1627	1.0000
35	0.1786	0.9024	0.1678	0.1491	1.0000
36	0.8778	0.2275	0.1727	0.1645	1.0000
37	0.6500	0.4223	0.4607	0.1931	1.0000
38	0.9085	0.1959	0.1629	0.1838	1.0000
39	0.1966	0.9059	0.1658	0.1475	1.0000
40	0.8956	0.2240	0.1825	0.1654	1.0000
42	0.4533	0.4193	0.6621	0.1949	1.0000
43	0.9005	0.2042	0.1726	0.1962	1.0000
45	0.4399	0.4557	0.1485	0.6082	1.0000
47	0.8948	0.2028	0.1985	0.1552	1.0000
48	0.2145	0.1771	0.9187	0.1364	1.0000
49	0.4021	0.4155	0.1960	0.6346	1.0000
51	0.4185	0.6275	0.2845	0.3267	1.0000
52	0.6749	0.3745	0.2745	0.2228	1.0000
53	0.3756	0.7173	0.3546	0.1935	1.0000

Anexo No 32 .

Cuestionario de autorreporte tipo inventario. (Versión 1)

El presente cuestionario pretende explorar la comunicación que usted establece con sus estudiantes en el marco del proceso pedagógico. Así es necesario que responda meditando bien cada respuesta y con plena sinceridad; no existen preguntas buenas ni malas, sólo afirmaciones que pueden responder o no a las características de la comunicación que usted establece con sus estudiantes.

Siga las siguientes instrucciones:

Cada afirmación va precedida de un paréntesis.

Marque con una equis(X) aquellas afirmaciones que considere están en correspondencia con las características de la comunicación que usted establece con sus estudiantes. Marque con un cero (0) aquellas con las cuales no esté de acuerdo. En caso de duda o indecisión responda con un signo de interrogación (?)

-
- 1- Estoy satisfecho con la forma en que habitualmente me comunico con mis estudiantes..... ()
 - 2- Con frecuencia logro influir o modificar flexiblemente la forma de pensar y el modo de actuar de mis estudiantes..... ()
 - 3- Existen momentos en que los alumnos se aburren en mis clases y la comunicación no fluye adecuadamente..... ()
 - 4- Me doy cuenta con facilidad cuando los alumnos no siguen con seguridad el objetivo..... ()
 - 5- No siempre logro resumir en pocas palabras una idea esencial..... ()
 - 6- Me percato con facilidad del estado de ánimo de mis estudiantes y trato de influir para modificarlos en caso necesario..... ()
 - 7- Si pudiera, modificaría la forma en que habitualmente me comunico con mis estudiantes..... ()
 - 8- Con facilidad conozco en que medida los alumnos están asimilando los contenidos en la comunicación..... ()
 - 9- Me resulta difícil conversar con mis alumnos de otros temas fuera de la clase..... ()
 - 10- Oriento a los alumnos de manera asequible hacia lo que debemos lograr en la clase de forma que les propicie una adecuada comunicación..... ()
 - 11- No soy capaz de percibir en que medida los alumnos se han apropiado del objetivo..... ()
 - 12- Tengo muy en cuenta apoyarme en elementos novedosos para despertar el interés por mis clases y asignatura..... ()
 - 13- No siempre uso los métodos adecuados a las características del grupo de manera que se haga más asequible la exposición ()
 - 14- Quisiera poder tener otra forma de comunicarme con mis alumnos..... ()
 - 15- Soy capaz de exponer en forma sintética lo esencial de manera que fluya correctamente la comunicación..... ()
 - 16- Me resulta difícil propiciar la comunicación entre mis estudiantes..... ()
 - 17- Logro explicar con suficiente claridad, precisión y fluidez el contenido de manera que sea totalmente asequible al auditorio..... ()
 - 18- Sistemáticamente logro influir o modificar la actitud y el modo de actuar de mis estudiantes..... ()
 - 19- Me resulta difícil desarrollar la habilidad comunicativa en mis estudiantes..... ()
 - 20- Uso recursos que me permiten comprender en que momento decae la motivación durante la comunicación..... ()
 - 21- Me resulta difícil lograr una adecuada motivación, aunque conozco su importancia..... ()
 - 22- Considero que tengo un vocabulario técnico suficientemente amplio que me permite hacerme entender..... ()
 - 23- Reconozco que no siempre logro comunicarme con mis alumnos con una óptima calidad..... ()
 - 24- No logro dar a mi voz un adecuado uso de acuerdo a la importancia de lo que expreso de forma tal que se entienda mejor y contrarreste la monotonía..... ()
 - 25- Conozco las motivaciones de mis alumnos y sistemáticamente me apoyo en ellas para elevar su interés..... ()
 - 26- No siempre apoyo mi exposición con gestos y mímicas de tal manera que la expresión de mi rostro contribuya a la asequibilidad de lo expresado..... ()
 - 27- Con frecuencia uso recursos externos que me permiten apoyar mi exposición y hacerla más clara..... ()

- 28- No siempre logro despertar en mis estudiantes sentimientos y emociones de tal manera que sientan la necesidad de comunicarse sistemáticamente conmigo..... ()
- 29- Me resulta difícil utilizar un código técnico adecuado y comprensible por mis alumnos..... ()
- 30- Me doy cuenta cuando la atención y el interés decaen y utilizo recursos que la propician..... ()
- 31- Conozco como está estructurada la comunicación en mi grupo..... ()
- 32- No aprovecho las oportunidades para tratar algunos temas de interés para los alumnos..... ()
- 33- Me faltan recursos que me permitan lograr que me sienta totalmente satisfecho cuando me comunico..... ()
- 34- Sistemáticamente uso recursos que me permiten el logro de una adecuada comunicación..... ()
- 35- Despierto una gran confianza en mis alumnos, constantemente me piden consejos y me confían sus problemas y dificultades..... ()
- 36- Con frecuencia me apoyo en los medios de enseñanza de manera que se haga más asequible mi exposición..... ()
- 37- Realmente carezco de una estrategia que me facilite mantener una adecuada comunicación con mis estudiantes..... ()
- 38- Estructuro didácticamente el contenido de tal forma que me facilite una adecuada comunicación..... ()
- 39- Acostumbro a expresar mis sentimientos y emociones..... ()
- 40- Puedo discutir ideas diferentes con los alumnos, aunque no llego a convencerlos..... ()
- 41- Me comunico con los alumnos sólo en el tiempo de la clase..... ()
- 42- Necesito modificar la manera en que me comunico con los alumnos..... ()
- 43- No me considero capaz de exponer cualquier contenido de varias formas para que todos me entiendan..... ()
- 44- Me ocupo de lograr el intercambio con el auditorio..... ()
- 45- A veces siento como los estudiantes no incorporan elementos nuevos que los enriquezcan cognoscitiva y afectivamente..... ()
- 46- No siempre dedico mi tiempo a escuchar las opiniones y criterios de los demás..... ()
- 47- Sistemáticamente me apoyo en los recursos y procedimientos lógicos para ganar en claridad y precisión..... ()
- 48- Conozco en que grado están satisfechos los estudiantes en cuanto a la comunicación que establecemos..... ()
- 49- Me doy cuenta cuando mi exposición no es del interés del auditorio, aunque continúo..... ()
- 50- Conozco como está estructurada la habilidad comunicativa. ()
- 51- No logro despertar el interés cognoscitivo en mis estudiantes..... ()
- 52- Con frecuencia me apoyo en los mecanismos de la comunicación para lograr mis objetivos..... ()
- 53- Mi estado de ánimo no siempre es el más adecuado y siento que me afecta en la comunicación..... ()

Anexo No 38.

Cuestionario de autorreporte tipo inventario. (Versión 2)

El presente cuestionario pretende explorar la comunicación que usted establece con sus estudiantes en el marco del proceso pedagógico. Así es necesario que responda meditando bien cada respuesta y con plena sinceridad; no existen preguntas buenas ni malas, sólo afirmaciones que pueden responder o no a las características de la comunicación que usted establece con sus estudiantes.

Siga las siguientes instrucciones:

Cada afirmación va precedida de un paréntesis.

Marque con una equis(X) aquellas afirmaciones que con

sideres están en correspondencia con las características de la comunicación que usted establece con sus estudiantes. Marque con un cero (0) aquellas con las cuales no esté de acuerdo. En caso de duda o indecisión responda con un signo de interrogación (?)

- 1- Estoy satisfecho con la forma en que habitualmente me comunico con mis estudiantes.....()
- 2- Con frecuencia logro influir o modificar flexiblemente la forma de pensar y el modo de actuar de mis estudiantes.....()
- 3- Existen momentos en que los alumnos se aburren en mis clases y la comunicación no fluye adecuadamente.....()
- 4- Me doy cuenta con facilidad cuando los alumnos no siguen con seguridad el objetivo..... ()
- 5- No siempre logro resumir en pocas palabras una idea esencial..... ()
- 6- Me percato con facilidad del estado de ánimo de mis estudiantes y trato de influir para modificarlos en caso necesario..... ()
- 7- Si pudiera, modificaría la forma en que habitualmente me comunico con mis estudiantes..... ()
- 8- Me resulta difícil conversar con mis alumnos de otros temas fuera de la clase..... ()
- 9- Con facilidad conozco en que medida los alumnos están asimilando los contenidos en la comunicación..... ()
- 10- No siempre uso los métodos adecuados a las características del grupo de manera que se haga más asequible la exposición()
- 11- No soy capaz de percibir en que medida los alumnos se han apropiado del objetivo..... ()
- 12- Tengo muy en cuenta apoyarme en elementos novedosos para despertar el interés por mis clases y asignatura..... ()
- 13- Soy capaz de exponer en forma sintética lo esencial de manera que fluya correctamente la comunicación..... ()
- 14- Quisiera poder tener otra forma de comunicarme con mis alumnos..... ()
- 15- Oriento a los alumnos de manera asequible hacia lo que debemos lograr en la clase de forma que les propicie una adecuada comunicación..... ()
- 16- Me resulta difícil desarrollar la habilidad comunicativa en mis estudiantes..... ()
- 17- Me resulta difícil lograr una adecuada motivación, aunque conozco su importancia..... ()
- 18- Logro explicar con suficiente claridad, precisión y fluidez el contenido de manera que sea totalmente asequible al auditorio..... ()
- 19- Uso recursos que me permiten comprender en que momento decae la motivación durante la comunicación..... ()
- 20- Sistemáticamente logro influir o modificar la actitud y el modo de actuar de mis estudiantes..... ()
- 21- No logro dar a mi voz un adecuado uso de acuerdo a la importancia de lo que expreso de forma tal que se entienda mejor y contrarreste la monotonía..... ()
- 22- No siempre logro despertar en mis estudiantes sentimientos y emociones de tal manera que sientan la necesidad de comunicarse sistemáticamente conmigo..... ()
- 23- Considero que tengo un vocabulario técnico suficientemente amplio que me permite hacerme entender..... ()
- 24- No siempre apoyo mi exposición con gestos y mímicas de tal manera que la expresión de mi rostro contribuya a la asequibilidad de lo expresado..... ()
- 25- Conozco las motivaciones de mis alumnos y sistemáticamente me apoyo en ellas para elevar su interés.....()
- 26- Con frecuencia uso recursos externos que me permiten apoyar mi exposición y hacerla más clara..... ()
- 27- Me resulta difícil utilizar un código técnico adecuado y comprensible por mis alumnos..... ()
- 28- Me doy cuenta cuando la atención y el interés decaen y utilizo recursos que la propician..... ()
- 29- No aprovecho las oportunidades para tratar algunos temas de interés para los alumnos..... ()
- 30- Me faltan recursos que me permitan lograr que me sienta totalmente satisfecho cuando me comunico..... ()

- 31- Con frecuencia me apoyo en los medios de enseñanza de manera que se haga más asequible mi exposición..... ()
- 32- Despierto una gran confianza en mis alumnos, constantemente me piden consejos y me confían sus problemas y dificultades()
- 33- Realmente carezco de una estrategia que me facilite mantener una adecuada comunicación con mis estudiantes..... ()
- 34- Puedo discutir ideas diferentes con los alumnos, aunque no llego a convencerlos..... ()
- 35- Acostumbro a expresar mis sentimientos y emociones..... ()
- 36- Estructuro didácticamente el contenido de tal forma que me facilite una adecuada comunicación..... ()
- 37- Necesito modificar la manera en que me comunico con los alumnos..... ()
- 38- Sistemáticamente me apoyo en los recursos y procedimientos lógicos para ganar en claridad y precisión..... ()
- 39- A veces siento como los estudiantes no incorporan elementos nuevos que los enriquezcan cognoscitiva y afectivamente..... ()
- 40- No me considero capaz de exponer cualquier contenido de varias formas para que todos me entiendan..... ()
- 41- Conozco en que grado están satisfechos los estudiantes en cuanto a la comunicación que establecemos..... ()
- 42- Me doy cuenta cuando mi exposición no es del interés del auditorio, aunque continúo..... ()
- 43- No logro despertar el interés cognoscitivo en mis estudiantes..... ()
- 44- Con frecuencia me apoyo en los mecanismos de la comunicación para lograr mis objetivos..... ()
- 45- Mi estado de ánimo no siempre es el más adecuado y siento que me afecta en la comunicación..... ()

..

Anexo No 41.

Guía de observación con una escala analítica.

Componente inductor.

Objetivo : Centrar, dirigir, orientar y sostener la actuación y la atención del sujeto hacia el contenido de la comunicación para facilitar su asimilación.

Indicadores:

I- Se establece un reflejo adecuado de las relaciones comunicativas que el profesor establece entre el contenido de la comunicación y las necesidades de los alumnos.

II- Se logra una motivación inicial adecuada a partir de la incidencia positiva en las necesidades, motivos y vivencias afectivas de los alumnos.

III- Se centra, dirige, orienta y sostiene la actuación y la atención de los alumnos hacia el contenido de la comunicación

IV- Se crea una disposición afectivo-cognoscitiva favorable y asequible en los alumnos hacia lo que se les va a expresar.

V- Se vincula la significación tanto teórica como práctica, el sentido, la utilidad e importancia de lo que se va a comunicar con las necesidades, motivos y vivencias afectivas de los alumnos.

VI- El logro de los aspectos anteriores la comunicación se establece a partir de su estructuración gnoseológica, lógica, psicológica, afectivo-motivacional y didáctico metodológica.

VII- Se establece un adecuado intercambio con los alumnos y entre los alumnos que facilite una correcta retroalimentación de la efectividad del reflejo que los estudiantes establecen entre el contenido de la comunicación y sus necesidades, motivos y vivencias afectivas.

Componente ejecutor.

Objetivo :Exposición del contenido de la comunicación a partir de la estructuración de su esencia.

Indicadores:

I- La exposición del contenido transcurre sobre la base de una disposición afectivo-cognoscitiva favorable a partir de una correcta retroalimentación.

II- La comunicación transcurre a partir de su estructuración gnoseológica.

III- La comunicación transcurre a partir de su estructuración lógica.

IV- La comunicación transcurre a partir de su estructuración afectivo-motivacional.

V- La comunicación transcurre a partir de su estructuración psicológica.

VI- La comunicación transcurre a partir de su estructuración didáctico-metodológica.

VII- Se logra un intercambio adecuado con los alumnos y entre los alumnos que permite la retroalimentación constante de la efectividad con que está siendo asimilado el contenido de la comunicación.

VIII- Se logra orientar y sostener la actuación y la atención de los alumnos sobre la base de una disposición afectivo-motivacional favorable.

Componente retroalimentador

Objetivo: Diagnosticar el nivel en que ha llegado a ser asimilado el contenido de la comunicación.

Indicadores :

I- Se logra una adecuada retroalimentación de la efectividad de la asimilación del contenido de la comunicación sobre la base de una disposición afectivo-cognoscitivo favorable.

II- Se logra una adecuada retroalimentación a partir de un efectivo intercambio.

III- Se establece una retroalimentación adecuada a partir de su estructuración gnoseológica, lógica, psicológica, afectivo- motivacional y didáctico-metodológica.

IV- Se determina el nivel de asimilación del contenido y se pronostica su dimensión espacial y temporal.

Anexo No 42.

Guía de Observación con una escala analítico-sintética.

Componente inductor.

Objetivo : Centrar, dirigir, orientar y sostener la actuación y la atención del sujeto hacia el contenido de la comunicación para facilitar su asimilación.

Indicadores:

I- Se establece un reflejo adecuado de las relaciones comunicativas que el profesor establece entre el contenido de la comunicación y las necesidades de los alumnos.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

II- Se logra una motivación inicial adecuada a partir de la incidencia positiva en las necesidades, motivos y vivencias afectivas de los alumnos.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

III- Se centra, dirige, orienta y sostiene la actuación y la atención de los alumnos hacia el contenido de la comunicación

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

IV- Se crea una disposición afectivo-cognoscitiva favorable y asequible en los alumnos hacia lo que se les va a expresar.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

V- Se vincula la significación tanto teórica como práctica, el sentido, la utilidad e importancia de lo que se va a comunicar con las necesidades, motivos y vivencias afectivas de los alumnos.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

VI- El logro de los aspectos anteriores la comunicación se establece a partir de su estructuración gnoseológica, lógica, psicológica, afectivo-motivacional y didáctico metodológica.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

VII- Se establece un adecuado intercambio con los alumnos y entre los alumnos que facilite una correcta retroalimentación de la efectividad del reflejo que los estudiantes establecen entre el contenido de la comunicación y sus necesidades, motivos y vivencias afectivas.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

Componente ejecutor.

Objetivo :Exposición del contenido de la comunicación a partir de la estructuración de su esencia.

Indicadores:

I- La exposición del contenido transcurre sobre la base de una disposición afectivo-cognoscitiva favorable a partir de una correcta retroalimentación.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

II- La comunicación transcurre a partir de su estructuración gnoseológica.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

III- La comunicación transcurre a partir de su estructuración lógica.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

IV- La comunicación transcurre a partir de su estructuración afectivo-motivacional.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

V- La comunicación transcurre a partir de su estructuración psicológica.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

VI- La comunicación transcurre a partir de su estructuración didáctico-metodológica.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

VII- Se logra un intercambio adecuado con los alumnos y entre los alumnos que permite la retroalimentación constante de la efectividad con que está siendo asimilado el contenido de la comunicación.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

VIII- Se logra orientar y sostener la actuación y la atención de los alumnos sobre la base de una disposición afectivo-motivacional favorable.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

Componente retroalimentador

Objetivo: Diagnosticar el nivel en que ha llegado a ser asimilado el contenido de la comunicación.

Indicadores :

I- Se logra una adecuada retroalimentación de la efectividad de la asimilación del contenido de la comunicación sobre la base de una disposición afectivo-cognoscitivo favorable.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

II- Se logra una adecuada retroalimentación a partir de un efectivo intercambio.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

III- Se establece una retroalimentación adecuada a partir de su estructuración gnoseológica, lógica, psicológica, afectivo- motivacional y didáctico-metodológica.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

IV- Se determina el nivel de asimilación del contenido y se pronostica su dimensión espacial y temporal.

5_____ 4_____ 3_____ 2_____ 1_____

ANEXO No 21.

Pares de adjetivos presentes en los factores en cada Variante de la escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. A Partir del análisis factorial.

I- Pares de adjetivos presentes en cada factor, para el criterio de como percibes la comunicación con el otro (percepción directa) (X)

Factor No 1:

1- Clara - Oscura
3- Desorganizada - Organizada
4- Sabia - Ignorante
6- Torpe - Hábil
15- Interesante - Aburrida
22- Imprecisa - Precisa
25- Comprensible - Incomprensible

Factor No 3:

14- Asistemática - Sistemática
16- Democrática - Autoritaria
17- Rígida - Flexible
20- Inestable - Estable
31- Persuasiva - Imperativa

Factor No 2:

2- Desagradable - Agradable
5- Esperada - Inesperada
8- Insensible - Sensible
9- Fiel - Infiel
12- Irresponsable - Responsable
18- Justa - Injusta
19- Amada - Odiada
26- Respetuosa - Irrespetuosa
28- Indeseada - Deseada
30- Mala - Buena
32- Confiada - Desconfiada

Factor No 4:

13- Consecuente - Inconsecuente
21- Sincera - Hipócrita
24- Segura - Insegura
29- Incapaz - Capaz

II- Pares de adjetivos presentes en cada factor, para el criterio de como piensas que el otro percibe la comunicación (percepción indirecta) (0)

Factor No 1:

1- Clara - Oscura
4- Sabia - Ignorante
6- Torpe - Hábil
15- Interesante - Aburrida
22- Imprecisa - Precisa
25- Comprensible - Incomprensible

Factor No 2:

2- Desagradable - Agradable
5- Esperada - Inesperada
8- Insensible - Sensible
9- Fiel - Infiel
18- Justa - Injusta
19- Amada - Odiada
24- Segura - Insegura
26- Respetuosa - Irrespetuosa
28- Indeseada - Deseada
29- Incapaz - Capaz
30- Mala - Buena
32- Confiada - Desconfiada

ANEXO No 22.

Factores y pares de adjetivos que se reiteran en las dos variantes de la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. Apartir del análisis factorial.

Factor No 1:

- 1- Clara - Oscura *
- 4- Sabia - Ignorante *
- 6- Torpe - Hábil *
- 15- Interesante - Aburrida
- 22- Imprecisa - Precisa *
- 25- Comprensible - Incomprensible *

Factor No 2:

- 2- Desagradable - Agradable *
- 5- Esperada - Inesperada
- 8- Insensible - Sensible *
- 9- Fiel - Infiel *
- 18- Justa - Injusta
- 19- Amada - Odiada *
- 26- Respetuosa - Irrespetuosa
- 28- Indeseada - Deseada *
- 30- Mala - Buena *
- 32- Confiada - Desconfiada

* Pares de adjetivos que coinciden con el criterio dado por los expertos en la conformación empírica de los bloques pertenecientes a las funciones de la comunicación.

ANEXO No 23:

Factores presentes en la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico y pares de adjetivos que lo conforman. A partir del análisis factorial.

Factor No 1: Percepción de carácter predominantemente cognoscitivo.

Clara - Oscura
Sabia - Ignorante
Torpe - Hábil
Interesante - Aburrida
Imprecisa - Precisa
Comprensible - Incomprensible

Factor No 2: Percepción de carácter predominantemente afectivo.

Desagradable - Agradable
Esperada - Inesperada
Insensible - Sensible
Fiel - Infiel
Justa - Injusta
Amada - Odiada
Respetuosa - Irrespetuosa
Indeseada - Deseada
Mala - Buena
Confiada - Desconfiada

ANEXO No 1:

Resultados de la entrevista y la encuesta.

I- Resultados de la entrevista a 53 profesores del I.S.P. de Pinar del Río con el objetivo de explorar el nivel de conocimientos que poseen los profesores acerca de la comunicación y su caracterización.

* El 100 % de los entrevistados plantean que entre las características que deben poseer los egresados de la profesión pedagógica está entre otras comunicarse de manera efectiva con sus estudiantes y lograr caracterizar los diferentes contextos de actuación.

* El 100 % conoce las habilidades que deben ser desarrolladas en la carrera, año, disciplina y asignatura en la que trabajan y mencionan entre ellas a las habilidades comunicativas y de caracterizar lo que expresa un conocimiento de lo que deben lograr con su trabajo en la formación y desarrollo de un profesional capaz de resolver los problemas del subsistema para el cual se forman.

* Los profesores conocen en esencia que es la comunicación pedagógica al expresar características fundamentales como : La relación sujeto - sujeto, el intercambio afectivo y cognoscitivo, así como su importancia en la formación y desarrollo de la personalidad y sitúan la comunicación pedagógica en el contexto del proceso pedagógico.

* El 96 % de los entrevistados expresa que a los estudiantes se les enseña como deben comunicarse pero de forma espontánea, al margen de una metodología u orientaciones al respecto. Además expresan que entre las características que deben poseer los estudiantes desde el punto de vista comunicativo, las referidas a la parte oral y escrita de la comunicación, destacándose la claridad y la fluidez en la expresión, así como la caligrafía y la ortografía, quedando fuera múltiples características de un valor indispensable.

* El 100 % de los entrevistados plantea no haber caracterizado de manera objetiva la comunicación en su grupo: un 72 % plantea que por su experiencia y a través de la observación sistemática y espontánea llegan con el paso del tiempo a determinar algunas características comunicativas tanto individuales como grupales referidas fundamentalmente a la claridad, coherencia y fluidez de la exposición. Siendo el instrumento más utilizado en el 91 % de los entrevistados la observación, aunque de manera espontánea sin una previa organización objetiva y solo un 9 % en ocasiones ha organizado y planificado una guía de observación con tal propósito.

* El 100 % plantea que los alumnos no llegan en ningún momento a caracterizar la comunicación de manera objetiva en el grupo en que están insertados en el componente laboral tanto en el sistemático como en el concentrado. Expresan que el alumno caracteriza básicamente a la personalidad, al grupo, a la familia, a la comunidad, la escuela, etc.

* Entre los elementos que la mayoría coincide en señalar que deben ser caracterizados en la comunicación se encuentran : La comunicación profesor - alumno, alumno - alumno, familia - alumno, las funciones de la comunicación, la comunicación verbal y no verbal, los mecanismos y el estilo de comunicación.

* El 100 % plantea que a los estudiantes no se les enseña a caracterizar la comunicación en el proceso pedagógico y no se les brindan los instrumentos necesarios para tal propósito.

* El 100 % de los entrevistados le concede una importancia extraordinaria y necesaria a la caracterización de la comunicación en el contexto pedagógico ya que el conocimiento previo de tales características, les permite y les facilita realizar un trabajo efectivo y con una previa orientación hacia donde debe estar encaminado su labor para el logro de un profesional más capacitado y preparado en el cumplimiento de los objetivos que la sociedad le ha encomendado.

* El 100 % coincide en afirmar la ausencia de una metodología para la caracterización de la comunicación en el proceso pedagógico.

II- Resultados de la encuesta aplicada a 117 profesores egresados de las carreras pedagógicas con el objetivo de explorar el nivel de conocimientos que poseen acerca de la caracterización de la comunicación en el proceso pedagógico y su importancia.

* El 92 % coincide en afirmar que entre las habilidades que debe poseer un profesor se encuentran las comunicativas y la de caracterizar.

* El 96 % considera la caracterización del proceso pedagógico como importante y un 72 % plantea entre los elementos a caracterizar a la comunicación.

* El 88 % considera importante la comunicación en el proceso pedagógico, el 92 % plantea no haber caracterizado de manera objetiva la comunicación, siendo en un 92 % la observación el método más utilizado para tal fin.

* Entre los aspectos de la comunicación que deben ser caracterizados en opinión de los encuestados se encuentran: la comunicación profesor – alumno, alumno - alumno y el estilo de comunicación.

Anexo No 51.

Conceptos básicos esenciales necesarios que facilitan una mayor comprensión del texto de la tesis y que no aparecen en esta:

Actividad : Proceso mediante el cual el sujeto, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad adoptando una actitud transformadora.

Diferenciada : Que delimite con claridad y precisión las características individuales de los sujetos objetos de exploración.

Especialistas : Profesores de la enseñanza superior con experiencia investigativa (preferentemente en el tema de la comunicación) los cuales emitieron sus criterios para la elaboración de los diferentes instrumentos que conforman la alternativa metodológica.

Jueces : Profesores que trabajan con el grupo (profesores guías) los cuales emitieron su criterio valorativo respecto a la comunicación que establecen con sus alumnos.

Objetiva : Que garantice que los instrumentos utilizados y su secuencia metodológica se sustenten en criterios teóricos y metodológicos científicamente fundamentados tomando como base fundamental la relación entre personalidad y comunicación, validados a partir de la acumulación de datos empíricos obtenidos con rigor científico.

Percepción directa: Valoración que realiza un sujeto acerca de cómo percibe la situación de comunicación con otro.

Percepción indirecta: Valoración que realiza un sujeto acerca de cómo piensa que el otro perciba la situación de comunicación con él.

Proceso pedagógico: Proceso formativo dirigido a educar, instruir y desarrollar la personalidad.

Redes comunicativas: Estructura de los nexos comunicativos que se establecen entre los miembros de un grupo.

Sistema de influencias: Sistema de elementos que directa o indirectamente están dirigidos a la formación y desarrollo de la personalidad.

Sujeto : Individuo concreto portador de personalidad.

Anexo No 3

Criterio de jueces para determinar los adjetivos bipolares que conformaron los bloques de las funciones de la comunicación (informativa, afectiva y reguladora) . En una muestra de N = 30.

Pares de adjetivos bipolares	funciones			
Clara-Oscura	30	0	0	0
Habil-Torpe	30	0	0	0
Sabia-Ignorante	27	0	3	0
Organizada-Desorganizada	4	0	26	0
Esperada-Inesperada	0	28	2	0
Tradicional-Novedosa	20	4	5	1
Dinámica-Estática	3	8	18	1
Sensible-Insensible	0	30	0	0
Profunda-Superficial	29	0	1	0
Sintética-Dilatada	28	2	0	0
Respetuosa-Irrespetuosa	30	0	0	0
Persuasiva-Imperativa	0	0	30	0
Equilibrada-Desequilibrada	2	19	5	4
Consecuente-Inconsecuente	10	15	3	2
Sistemática-Asistemática	10	7	9	4
Interesante-Aburrida	12	13	2	3
Democrática-Autoritaria	2	0	28	0
Independiente-Dependiente	1	0	29	0
Justa-Injusta	0	29	1	0
Amada-Odiada	0	30	0	0
Buena-Mala	0	30	0	0
Rápida-Lenta	7	8	12	3
Sincera-Hipócrita	0	30	0	0
Estable-Inestable	0	0	30	0
Moderna-Anticuada	9	14	4	3
Flexible-Rígida	0	2	28	0
Confiada-Desconfiada	0	30	0	0
Segura-Insegura	4	14	10	2
Precisa-Imprecisa	30	0	0	0
Activa-Pasiva	0	0	30	0
Fiel-Infiel	1	29	0	0
Deseada-Indeseada	0	30	0	0
Capaz-Incapaz	12	0	15	3
Agradable-Desagradable	0	30	0	0
Comprensible-Incomprensible	30	0	0	0
Responsable-Irresponsable	0	1	29	0

Anexo No 8 Poder Discriminatorio por ítem con los Grupos Extremos a partir de las puntuaciones obtenidas en la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico. (Percepción Directa). (X)

Ítem	Puntuaciones medias GES	Puntuaciones medias GEI	Diferencias de medias Poder Discriminatorio
1	5.92	2.71	3.21
2	5.73	2.52	3.21
3	5.86	2.26	3.60
4	5.43	2.27	3.16
5	5.38	2.20	3.18
6	4.52	3.35	1.17 *
7	5.32	1.95	3.37
8	5.56	2.30	3.26
9	5.49	2.22	3.27
10	5.09	2.04	3.05
11	5.86	2.68	3.18
12	5.24	2.13	3.11
13	5.77	2.88	2.89
14	5.79	2.23	3.56
15	5.59	1.88	3.71
16	5.82	2.80	3.02
17	5.77	2.49	3.28
18	3.34	2.24	1.10 *
19	5.98	2.21	3.77
20	5.70	2.54	3.16
21	5.97	2.65	3.32
22	4.08	2.60	1.48 *
23	5.62	2.65	2.97
24	5.12	3.37	1.75 *
25	5.46	2.12	3.34
26	5.86	1.95	3.91
27	5.97	2.22	3.75
28	5.85	2.65	3.20
29	5.92	2.36	3.56
30	5.62	2.30	3.32
31	5.79	2.26	3.53
32	5.77	2.17	3.60
33	5.86	2.49	3.37
34	5.86	2.28	3.58
35	5.91	2.70	3.21
36	5.98	2.62	3.36

- **Ítems con poder discriminatorio inferior a 2**

Anexo No 9 Poder Discriminatorio por ítem con los Grupos Extremos a partir de las puntuaciones obtenidas en la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico. (Percepción Indirecta). (O)

Item	Puntuaciones medias GES	Puntuaciones medias GEI	Diferencias de medias Poder discriminatorio
1	5.89	2.55	3.34
2	5.65	2.26	3.39
3	5.74	2.48	3.26
4	5.25	1.92	3.33
5	5.09	1.90	3.11
6	4.08	2.91	1.17 *
7	5.43	2.19	3.24
8	5.53	2.37	3.16
9	5.28	2.14	3.14
10	5.08	2.24	2.84
11	5.83	2.67	3.16
12	5.03	2.17	2.86
13	5.74	2.39	3.35
14	5.44	2.26	3.18
15	5.35	2.20	3.15
16	5.56	2.49	3.07
17	5.58	2.65	2.93
18	3.56	2.26	1.30 *
19	5.00	2.59	3.21
20	5.58	2.25	3.33
21	5.89	2.54	3.35
22	5.18	2.53	1.65 *
23	5.53	2.31	3.22
24	4.40	3.17	1.23 *
25	5.32	2.24	3.12
26	5.77	2.69	3.08
27	5.86	2.71	3.15
28	5.79	2.68	3.11
29	5.87	2.83	3.04
30	5.60	2.44	3.16
31	5.82	2.61	3.21
32	5.68	2.31	3.37
33	5.77	2.47	3.30
34	5.92	2.51	3.41
35	5.88	2.49	3.39
36	5.92	2.53	3.39

- **Items con poder discriminatorio inferior a 2**

Anexo No 12.

Diferencias de medias de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo percibes la comunicación con otra persona(percepción directa) (X). Primera versión.

Variable	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	5.970	3.455	13.642
2	5.852	3.058	16.397
3	5.279	1.867	13.442
4	5.794	3.397	11.344
5	4.985	1.823	11.042
7	5.294	1.485	18.896
8	5.588	2.676	10.997
9	5.867	3.029	17.962
10	4.823	1.808	10.069
11	5.176	1.911	12.652
12	5.235	2.044	13.229
13	5.058	1.632	13.544
14	5.073	1.514	16.358
15	5.191	1.882	13.262
16	5.838	3.279	13.289
17	5.308	2.029	13.459
19	5.558	2.441	10.801
20	5.073	2.838	10.673
21	5.191	2.617	12.607
23	5.838	1.955	13.396
25	5.132	1.897	12.093
26	5.455	2.455	10.736
27	5.470	2.352	13.992
28	5.808	3.252	12.554
29	4.823	1.500	12.010
30	4.897	1.794	11.302
31	5.470	2.691	10.734
32	5.558	2.117	14.354
33	5.191	1.985	12.943
34	5.560	2.411	10.766
35	5.926	3.367	12.450
36	5.588	2.426	11.623

Anexo No 13.

Diferencias de medias de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo piensas que el otro percibe la comunicación (percepción indirecta) (O). Primera versión.

Variable	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	5.911	3.701	10.931
2	5.867	3.208	14.312
3	5.250	1.716	15.144
4	5.794	3.477	11.205
5	5.058	1.402	15.813
7	5.235	1.597	15.990
8	5.573	2.671	11.161
9	5.735	3.194	13.643
10	4.867	1.492	12.362
11	5.191	2.059	11.373
12	5.197	1.835	14.519
13	5.117	1.552	14.601
14	4.955	1.346	18.576
15	5.062	1.925	11.954
16	5.794	3.388	11.915
17	5.147	2.014	11.851
19	5.470	2.447	10.423
20	5.470	2.671	11.772
21	5.529	2.626	12.332
23	5.073	2.014	11.461
25	5.279	2.089	11.092
26	5.352	2.089	12.027
27	5.367	2.611	11.683
28	5.617	3.268	10.486
29	5.308	1.552	16.011
30	4.794	1.626	11.427
31	5.235	2.611	9.261
32	5.561	2.582	10.895
33	5.294	1.940	13.018
34	5.470	2.253	11.003
35	5.941	3.447	12.237
36	5.079	1.850	10.917

Anexo No 16.

Diferencias de medias de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo percibes la comunicación con otra persona(percepción directa) (X). Segunda versión.

Variable	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	5.151	1.267	19.702
2	5.033	1.367	16.389
3	5.110	1.392	18.506
4	5.192	1.375	19.541
5	5.042	1.425	17.671
6	5.183	1.415	19.558
7	4.792	1.625	13.763
8	5.008	1.383	17.935
9	5.080	1.418	18.367
10	4.783	1.667	13.412
11	4.719	1.633	13.579
12	4.707	1.625	13.725
13	4.842	1.506	15.819
14	4.717	1.575	14.485
15	5.158	1.442	17.950
16	4.858	1.550	15.210
17	5.042	1.663	16.527
18	5.002	1.325	18.421
19	4.992	1.361	18.456
20	4.701	1.608	14.128
21	4.752	1.669	15.372
22	5.107	1.433	18.092
23	4.750	1.605	13.666
24	4.833	1.619	14.048
25	5.175	1.367	19.745
26	5.083	1.405	18.700
27	4.925	1.475	14.610
28	5.117	1.435	18.197
29	4.917	1.625	14.256
30	5.052	1.333	18.629
31	4.825	1.667	14.965
32	5.018	1.417	18.134

Anexo No 17.

Diferencias de medias de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo piensas que el otro percibe la comunicación (percepción indirecta) (O). Segunda versión.

Variable	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	5.271	1.808	17.851
2	5.350	1.458	22.244
3	5.308	1.622	20.525
4	5.302	1.367	23.354
5	5.409	2.025	18.005
6	5.279	1.717	18.713
7	5.163	1.501	20.685
8	5.367	1.533	22.097
9	5.342	1.612	19.878
10	5.178	1.675	18.786
11	5.405	2.058	17.297
12	5.208	1.658	19.719
13	5.410	1.583	22.150
14	5.172	1.325	22.730
15	5.147	1.375	21.679
16	5.177	2.017	16.279
17	5.167	1.733	18.236
18	5.183	1.617	20.084
19	5.357	1.558	21.291
20	5.258	1.833	18.651
21	5.411	1.808	19.482
22	5.265	1.258	23.176
23	5.258	2.002	17.191
24	5.412	1.342	27.290
25	5.275	1.652	19.913
26	5.157	1.517	18.872
27	5.150	1.758	17.751
28	5.347	10533	21.192
29	5.408	1.854	20.643
30	5.358	1.508	22.197
31	5.183	1.556	20.659
32	5.358	1.442	22.293

Anexo No 25.

Diferencias de medias de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo percibes la comunicación con otra persona(percepción directa) (X). Tercera versión.

Variable	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	4.995	1.367	18.465
2	5.039	1.661	16.521
3	5.189	1.370	19.547
4	5.078	1.411	18.681
5	4.910	1.621	14.245
6	4.861	1.562	15.194
7	4.812	1.673	14.932
8	5.027	1.429	17.667
9	5.966	3.444	13.424
10	5.842	3.046	16.279
11	5.319	3.091	13.549
12	4.887	1.694	13.032
13	5.608	2.324	14.123
14	5.619	2.417	13.878
15	5.187	1.892	13.242
16	4.723	1.406	13.038
17	5.142	1.346	17.747
18	5.370	2.287	14.116
19	5.121	1.789	12.177
20	4.791	1.819	12.007
21	5.194	1.385	18.871
22	5.062	1.411	16.327
23	4.736	1.410	15.721
24	5.164	1.281	18.745
25	5.138	1.342	17.971
26	4.717	1.704	14.021
27	5.080	1.361	17.620
28	4.789	1.546	15.112
29	4.781	1.676	13.213
30	5.071	1.205	18.644
31	5.028	1.427	17.134
32	5.420	1.621	17.527

Anexo No 26.

Diferencias de medias de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico para el criterio de cómo piensas que el otro percibe la comunicación (percepción indirecta) (O). Tercera versión.

Variable	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	5.038	1.389	15.713
2	5.229	1.662	16.003
3	5.117	1.442	14.402
4	5.179	2.019	16.271
5	5.347	1.598	19.774
6	5.269	1.641	19.613
7	4.951	1.337	18.521
8	5.281	1.442	16.023
9	5.298	1.932	13.009
10	5.861	3.218	14.217
11	5.194	1.815	14.523
12	5.178	1.675	17.786
13	5.237	1.723	15.041
14	5.256	2.007	17.187
15	5.151	1.437	17.589
16	5.150	1.758	16.786
17	4.792	1.625	12.763
18	5.291	1.897	13.032
19	5.852	3.058	16.397
20	4.719	1.633	13.579
21	5.188	1.715	14.431
22	4.702	1.620	13.721
23	5.175	1.367	19.745
24	4.855	1.448	18.376
25	5.158	1.442	17.958
26	4.917	1.621	14.266
27	4.955	1.347	18.576
28	5.191	1.882	13.262
29	5.017	1.417	13.133
30	5.235	2.044	13.229
31	5.157	1.517	16.872
32	5.157	1.517	18.872

Anexo No 28.

Cuadrado lógico que manifiesta la relación entre las preguntas 1, 5 y 9 a través del cual se puede determinar el estado de satisfacción en la comunicación con otro sujeto.

Pregunta No 1	No			No se			Si		
Pregunta No 5	No	No se	Si	No	No se	Si	No	No se	Si
Me gusta mucho	1	2	6	2	2	6	6	6	6
Me gusta más de lo que me disgusta.	2	2	3	2	3	3	6	6	3
Me es indiferente	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Me disgusta más de lo que me gusta.	6	3	6	3	4	4	3	4	4
No me gusta	6	6	6	6	4	4	6	4	5
No puedo decir	2	3	6	3	3	3	6	3	4

- 1- Satisfecho.**
- 2- Más satisfecho que insatisfecho.**
- 3- No definido.**
- 4- Más insatisfecho que satisfecho.**
- 5- Insatisfecho.**
- 6- Contradictorio.**

Anexo No 43.

Análisis de los resultados por percentiles para el establecimiento de normas en las tres versiones de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico.

	Primera versión N = 254		Segunda versión N = 320		Tercera versión N = 432	
Percentil	(X)	(O)	(X)	(O)	(X)	(O)
90	2.71	2.68	2.71	2.65	2.75	2.71
75	2.09	2.03	2.09	2.06	2.12	2.09
50	0.50	0.46	0.53	0.46	0.56	0.46
25	- 0.18	- 0.18	- 0.21	- 0.18	- 0.18	- 0.12
10	- 1.34	- 1.37	- 1.37	- 1.46	- 1.31	- 1.34

Anexo No 44.

Análisis de los resultados por percentiles para el establecimiento de normas en las tres versiones de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico.

Enseñanza Superior.

Percentil	Primera versión N = 76		Segunda versión N = 102		Tercera versión N = 132	
	(X)	(O)	(X)	(O)	(X)	(O)
90	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
75	2.37	2.31	2.40	2.34	2.43	2.40
50	0.81	0.78	0.81	0.84	0.87	0.90
25	0.28	0.21	0.25	0.21	0.28	0.25
10	- 0.93	- 1.00	- 0.87	- 0.93	- 0.87	- 0.93

Enseñanza Media Superior.

Percentil	Primera versión N = 64		Segunda versión N = 92		Tercera versión N = 129	
	(X)	(O)	(X)	(O)	(X)	(O)
90	2.87	2.81	2.81	2.78	2.81	2.78
75	2.25	2.18	2.18	2.25	2.21	2.18
50	0.65	0.68	0.62	0.68	0.68	0.62
25	0.06	0.03	0.03	0.09	0.12	0.15
10	- 0.78	- 0.84	- 0.81	- 0.87	- 0.75	- 0.84

Enseñanza Media.

Percentil	Primera versión N = 114		Segunda versión N = 126		Tercera versión N = 171	
	(X)	(O)	(X)	(O)	(X)	(O)

90	2.71	2.68	2.81	2.75	2.68	2.71
75	2.09	2.03	2.06	2.06	2.03	2.00
50	0.50	0.46	0.53	0.50	0.46	0.53
25	- 0.18	- 0.18	- 0.21	- 0.18	- 0.25	- 0.21
10	- 0.96	- 1.03	- 0.90	- 0.81	- 0.93	- 0.96

Anexo No 46.

Tabla de doble entrada para el análisis del criterio predominantemente cognoscitivo de la técnica sociocomunicativa.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	X	c	a	a	a	c	b	c	a	c	c	c	c	b	c	c	b
2	c	X	c	a	c	c	c	b	c	c	c	c	c	c	c	b	c
3	c	c	X	c	a	c	c	c	b	c	a	b	b	c	a	c	c
4	a	c	b	X	a	a	a	a	a	b	c	c	c	b	c	c	c
5	c	c	c	a	X	a	a	b	b	c	c	c	a	c	c	b	c
6	a	c	c	a	a	X	a	c	b	c	c	b	c	c	b	c	c
7	b	c	a	a	a	a	X	c	c	b	c	c	c	c	c	c	b
8	c	c	a	a	b	c	a	X	a	c	b	a	a	c	b	c	c
9	c	c	c	a	b	c	b	a	X	c	c	a	a	a	c	c	b
10	a	c	c	a	a	c	c	b	c	X	a	c	c	c	c	c	c
11	a	c	a	c	b	c	c	c	a	c	X	c	c	b	c	c	b
12	b	c	c	c	a	b	c	a	a	c	c	X	a	c	b	c	c
13	b	c	b	c	c	a	c	a	a	c	c	a	X	b	c	c	b
14	c	c	b	c	c	c	c	b	c	b	c	c	c	X	a	b	a
15	c	c	c	a	c	c	c	b	a	c	c	c	b	a	X	c	a
16	c	c	b	c	c	b	a	c	a	c	c	c	b	a	a	X	a
17	b	c	b	c	a	c	c	c	c	c	b	a	b	a	a	c	X

Leyenda :

a : Mayor frecuencia.

b : Poca frecuencia.

c : No frecuencia.

Anexo No 47.

Tabla de doble entrada para el análisis del criterio predominantemente afectivo de la técnica sociocomunicativa.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	X	c	c	c	a	c	c	c	c	c	b	c	c	c	c	c	c
2	c	X	c	c	c	c	c	c	b	c	c	c	c	c	c	c	c
3	b	c	X	a	c	c	c	c	c	c	a	c	c	c	c	c	c
4	c	c	a	X	c	a	a	c	c	b	c	c	c	c	c	c	c
5	a	c	c	c	X	c	c	a	a	c	a	c	b	c	c	c	b
6	c	c	c	a	c	X	a	c	c	c	c	b	c	c	c	c	c
7	b	c	c	a	c	a	X	c	b	c	c	c	c	c	c	c	c
8	c	c	c	c	a	c	c	X	a	c	c	c	c	c	c	c	c
9	c	c	c	c	a	c	c	a	X	c	c	c	c	c	c	c	c
10	c	c	c	a	b	c	c	c	c	X	b	c	c	c	c	c	c
11	b	c	a	c	a	c	c	c	c	c	X	c	c	c	c	c	c
12	c	c	c	b	c	c	c	a	c	c	c	X	c	c	c	c	c
13	c	c	c	c	c	c	c	a	c	c	c	a	X	c	c	c	b
14	c	c	c	c	b	c	c	c	c	c	c	c	c	X	a	c	a
15	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	a	X	c	a
16	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	a	b	X	b
17	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	b	a	a	c	X

Leyenda :

a : Mayor frecuencia.

b : Poca frecuencia.

c : No frecuencia.

Anexo No 2.

Frecuencia de aparición de los antónimos en el experimento asociativo de los connotadores en la construcción de la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico. En una muestra N = 100.

1- Clara Oscura..... 99	15- Organizada Desorganizada..... 91	29- Precisa Imprecisa..... 98
2- Hábil Torpe..... 86	16- Sabia Ignorante..... 84	30- Deseada Indeseada..... 89
3- Justa Injusta..... 100	17- Esperada Inesperada.....93	31- Agradable Desagradable.....94
4- Amada Odiada.....90	18- Sensible Insensible..... 97	32- Comprensible Incomprensible.....100
5- Buena Mala..... 100	19- Profunda Superficial..... 93	33- Responsable Irresponsable..... 100
6- Rápida Lenta..... 100	20- Respetuosa Irrespetuosa..... 99	34- Equilibrada Desequilibrada..... 100
7- Fiel Infiel..... 91	21- Persuasiva Imperativa..... 93	35- Tradicional Novedosa..... 96
8- Capaz Incapaz..... 100	22- Consecuente Inconsecuente..... 100	36- Sincera Hipócrita..... 88
9- Activa Pasiva..... 100	23- Sistemática Asistemática..... 96	37- Científica Anticientífica.....40
10-Sintética Dilatada..... 88	24- Democrática Autoritaria..... 85	No científica..... 18 Acientífica..... 17
11- Segura Insegura..... 100	25- Independiente Dependiente..... 100	Empírica..... 16 Religiosa..... 9

12- Interesante Aburrida..... 87	26- Estable Inestable..... 100	38- Necesaria Innecesaria..... 38
13- Flexible Rígida..... 93	27- Moderna Anticuada..... 90	Inútil..... 30 Casual..... 20
14- Dinámica Estática..... 92	28- Confiada Desconfiada..... 100	Imprescindible..... 12

Anexo No 6.

Puntajes de los grupos extremos al Diferencial Semántico (percepción directa de la comunicación (X))

No	Item	Signo	GES	GEI	Valor X2
1	Clara-Oscura	+	68	17	0.01
		-	0	33	
2	Hábil-Torpe	+	68	19	0.01
		-	0	35	
3	Desorganizada-Organizada	+	67	19	0.01
		-	0	37	
4	Sabia-Ignorante	+	67	22	0.01
		-	0	38	
5	Inesperada-Esperada	+	59	12	0.01
		-	6	37	
6	Tradicional-Novedosa	+	36	25	0.01
		-	24	30	
7	Estática-Dinámica	+	65	23	0.01
		-	2	40	
8	Insensible-Sensible	+	66	11	0.01
		-	1	35	
9	Profunda-Superficial	+	65	17	0.01
		-	2	42	
10	Dilatada-Sintética	+	45	10	0.01
		-	10	35	

11	Irresponsable-Responsable	+	67	17	0.01
		-	0	36	
12	Persuasiva-Imperativa	+	58	13	0.01
		-	6	35	
13	Desequilibrada-Equilibrada	+	67	12	0.01
		-	0	40	
14	Consecuente-Inconsecuente	+	66	11	0.01
		-	0	37	
15	Asistemática-Sistemática	+	66	17	0.01
		-	1	42	
16	Interesante-Aburrida	+	68	15	0.01
		-	0	42	
17	Democrática-Autoritaria	+	68	13	0.01
		-	0	28	
18	Dependiente-Independiente	+	35	22	0.01
		-	23	29	
19	Justa-Injusta	+	68	4	0.01
		-	0	40	
20	Amada-Odiada	+	66	9	0.01
		-	0	37	
21	Mala-Buena	+	68	18	0.01
		-	0	30	
22	Rápida-Lenta	+	32	23	0.01
		-	26	30	
23	Inestable-Estable	+	66	16	0.01
		-	0	32	
24	Moderna-Anticuada	+	37	23	0.01
		-	20	26	
25	Rígida-Flexible	+	63	14	0.01
		-	0	32	
26	Desconfiada-Confiable	+	68	12	0.01
		-	0	37	
27	Sincera-Hipócrita	+	68	14	0.01
		-	0	38	
28	Imprecisa-Precisa	+	67	17	0.01
		-	0	35	
29	Segura-Insegura	+	68	17	0.01
		-	0	38	
30	Pasiva-Activa	+	63	21	0.01
		-	2	35	
31	Infiel-Fiel	+	67	15	0.01
		-	0	32	
32	Deseada-Indeseada	+	66	16	0.01
		-	1	38	
33	Capaz-Incapaz	+	68	14	0.01
		-	0	31	
34	Desagradable-Agradable	+	67	18	0.01
		-	0	37	

35	Comprensible-Incomprensible	+	68	12	0.01
		-	0	39	
36	Irrespetuosa-Respetuosa	+	68	15	0.01
		-	0	34	

Tabla de doble entrada de la Escala Bipolar en la que se recogen como marcaron los sujetos (positivo o negativo en el Grupo Extremo Superior (GES) y en el Grupo Extremo Inferior (GEI) después de ordenadas las puntuaciones alcanzadas por los sujetos en el instrumento con una muestra N = 254, así como los resultados obtenidos en la prueba X2 . Para el criterio de percepción directa. Tamaño de los Grupos Extremos : GES = 68 y GEI = 68.

Anexo No 7.

Puntajes de los grupos extremos al Diferencial Semántico (percepción indirecta de la comunicación (O)

No	Item	Signo	GES	GEI	Valor X2
1	Clara-Oscura	+	68	16	0.01
		-	0	34	
2	Hábil-Torpe	+	68	14	0.01
		-	0	33	
3	Desorganizada-Organizada	+	67	13	0.01
		-	0	32	
4	Sabia-Ignorante	+	66	11	0.01
		-	0	31	
5	Inesperada-Esperada	+	59	10	0.01
		-	5	22	
6	Tradicional-Novedosa	+	35	25	0.01
		-	20	38	
7	Estática-Dinámica	+	65	16	0.01
		-	2	44	
8	Insensible-Sensible	+	65	18	0.01
		-	1	37	

9	Profunda-Superficial	+	62	18	0.01
		-	4	37	
10	Dilatada-Sintética	+	40	10	0.01
		-	18	36	
11	Irresponsable-Responsable	+	68	19	0.01
		-	0	23	
12	Persuasiva-Imperativa	+	57	18	0.01
		-	5	31	
13	Desequilibrada-Equilibrada	+	67	18	0.01
		-	0	29	
14	Consecuente-Inconsecuente	+	64	12	0.01
		-	0	33	
15	Asistemática-Sistemática	+	65	12	0.01
		-	1	48	
16	Interesante-Aburrida	+	67	14	0.01
		-	0	37	
17	Democrática-Autoritaria	+	66	9	0.01
		-	0	36	
18	Dependiente-Independiente	+	39	26	0.01
		-	24	30	
19	Justa-Injusta	+	68	10	0.01
		-	0	34	
20	Amada-Odiada	+	66	11	0.01
		-	0	21	
21	Mala-Buena	+	68	14	0.01
		-	0	27	
22	Rápida-Lenta	+	31	20	0.01
		-	26	28	
23	Inestable-Estable	+	66	9	0.01
		-	0	36	
24	Moderna-Anticuada	+	36	22	0.01
		-	23	34	
25	Rígida-Flexible	+	63	13	0.01
		-	0	26	
26	Desconfiada-Confíada	+	68	12	0.01
		-	0	32	
27	Sincera-Hipócrita	+	68	11	0.01
		-	0	38	
28	Imprecisa-Precisa	+	67	19	0.01
		-	0	28	
29	Segura-Insegura	+	68	9	0.01
		-	0	41	
30	Pasiva-Activa	+	64	17	0.01
		-	2	43	
31	Infíel-Fiel	+	68	19	0.01
		-	0	38	
32	Deseada-Indeseada	+	66	16	0.01
		-	0	27	

33	Capaz-Incapaz	+	68	10	0.01
		-	0	31	
34	Desagradable-Agradable	+	68	13	0.01
		-	0	31	
35	Comprensible-Incomprensible	+	68	12	0.01
		-	0	36	
36	Irrespetuosa-Respetuosa	+	68	13	0.01
		-	0	33	

Tabla de doble entrada de la Escala Bipolar en la que se recogen como marcaron los sujetos (positivo o negativo en el Grupo Extremo Superior (GES) y en el Grupo Extremo Inferior (GEI) después de ordenadas las puntuaciones alcanzadas por los sujetos en el instrumento con una muestra N = 254, así como los resultados obtenidos en la prueba X² . Para el criterio de percepción indirecta. Tamaño de los Grupos Extremos : GES = 68 y GEI = 68.

Anexo No 10.

Puntajes asignados por los jueces al Diferencial Semántico (percepción directa de la comunicación) (X)

No	Item	Signo	GES	GEI	Valor X ²
1	Clara-Oscura	+	51	18	0.01
		-	18	37	
2	Hábil-Torpe	+	58	19	0.01
		-	20	33	
3	Desorganizada-Organizada	+	54	15	0.01
		-	18	39	
4	Sabia-Ignorante	+	61	17	0.01
		-	16	36	
5	Inesperada-Esperada	+	54	21	0.01
		-	17	39	
6	Tradicional-Novedosa	+	40	27	No Significativ.
		-	38	27	
7	Estática-Dinámica	+	58	16	0.01

		-	19	39	
8	Insensible-Sensible	+	53	18	0.01
		-	20	36	
9	Profunda-Superficial	+	50	17	0.01
		-	21	37	
10	Dilatada-Sintética	+	61	16	0.01
		-	22	22	
11	Irresponsable-Responsable	+	54	15	0.01
		-	19	40	
12	Persuasiva-Imperativa	+	62	17	0.01
		-	19	31	
13	Desequilibrada-Equilibrada	+	57	20	0.01
		-	18	30	
14	Consecuente-Inconsecuente	+	55	15	0.01
		-	19	33	
15	Asistemática-Sistemática	+	58	19	0.01
		-	21	39	
16	Interesante-Aburrida	+	52	19	0.01
		-	21	40	
17	Democrática-Autoritaria	+	63	18	0.01
		-	16	38	
18	Dependiente-Independiente	+	21	29	No Significativ.
		-	28	29	
19	Justa-Injusta	+	56	18	0.01
		-	20	37	
20	Amada-Odiada	+	60	19	0.01
		-	17	32	
21	Mala-Buena	+	54	18	0.01
		-	21	35	
22	Rápida-Lenta	+	36	32	No Significativ.
		-	33	31	
23	Inestable-Estable	+	61	18	0.01
		-	18	31	
24	Moderna-Anticuada	+	34	29	0.01
		-	28	39	
25	Rígida-Flexible	+	65	17	0.01
		-	14	32	
26	Desconfiada-Confianza	+	61	19	0.01
		-	19	34	
27	Sincera-Hipócrita	+	52	16	0.01
		-	23	28	
28	Imprecisa-Precisa	+	50	14	0.01
		-	24	41	
29	Segura-Insegura	+	49	19	0.01
		-	22	38	
30	Pasiva-Activa	+	64	18	0.01
		-	16	31	
31	Infel-Fiel	+	65	15	0.01

		-	17	33	
32	Deseada-Indeseada	+	53	20	0.01
		-	18	38	
33	Capaz-Incapaz	+	57	13	0.01
		-	16	40	
34	Desagradable-Agradable	+	56	16	0.01
		-	22	41	
35	Comprensible-Incomprensible	+	59	18	0.01
		-	19	26	
36	Irrespetuosa-Respetuosa	+	60	17	0.01
		-	20	35	

Tabla de doble entrada de la Escala Bipolar en la que se recogen como marcaron los sujetos (positivo o negativo en el Grupo Extremo Superior (GES) y en el Grupo Extremo Inferior (GEI) a partir del criterio de jueces los que clasificaron a los sujetos en adecuada y no adecuada comunicación en una muestra N = 254, así como los resultados obtenidos en la prueba X² . Para el criterio de percepción directa. Tamaño de los Grupos Extremos : GES = 84 y GEI = 64.

Anexo No 11.

Puntajes asignados por los jueces al Diferencial Semántico (percepción indirecta de la comunicación (O)

No	Item	Signo	GES	GEI	Valor X ²
1	Clara-Oscura	+	49	12	0.01
		-	15	21	
2	Hábil-Torpe	+	47	10	0.01
		-	17	28	
3	Desorganizada-Organizada	+	58	15	0.01
		-	19	31	
4	Sabia-Ignorante	+	50	7	0.01
		-	13	27	
5	Inesperada-Esperada	+	57	17	0.01

		-	18	29	
6	Tradicional-Novedosa	+	35	28	No Significativ.
		-	33	29	
7	Estática-Dinámica	+	43	14	0.01
		-	19	38	
8	Insensible-Sensible	+	49	15	0.01
		-	20	33	
9	Profunda-Superficial	+	48	22	0.01
		-	22	27	
10	Dilatada-Sintética	+	55	13	0.01
		-	17	32	
11	Irresponsable-Responsable	+	47	19	0.01
		-	18	40	
12	Persuasiva-Imperativa	+	61	17	0.01
		-	12	25	
13	Desequilibrada-Equilibrada	+	57	17	0.01
		-	18	31	
14	Consecuente-Inconsecuente	+	65	18	0.01
		-	11	29	
15	Asistemática-Sistemática	+	49	13	0.01
		-	18	24	
16	Interesante-Aburrida	+	51	18	0.01
		-	22	28	
17	Democrática-Autoritaria	+	52	11	0.01
		-	19	37	
18	Dependiente-Independiente	+	21	25	No Significativ.
		-	30	27	
19	Justa-Injusta	+	61	16	0.01
		-	14	28	
20	Amada-Odiada	+	58	12	0.01
		-	12	29	
21	Mala-Buena	+	60	17	0.01
		-	15	33	
22	Rápida-Lenta	+	34	29	0.01
		-	28	31	
23	Inestable-Estable	+	58	18	0.01
		-	18	27	
24	Moderna-Anticuada	+	29	28	No Significativ.
		-	31	32	
25	Rígida-Flexible	+	51	19	0.01
		-	13	25	
26	Desconfiada-Confiable	+	50	13	0.01
		-	18	32	
27	Sincera-Hipócrita	+	55	15	0.01
		-	17	29	
28	Imprecisa-Precisa	+	49	18	0.01
		-	14	35	
29	Segura-Insegura	+	43	15	0.01

		-	15	26	
30	Pasiva-Activa	+	52	14	0.01
		-	19	31	
31	Infíel-Fiel	+	59	17	0.01
		-	14	24	
32	Deseada-Indeseada	+	61	15	0.01
		-	15	31	
33	Capaz-Incapaz	+	60	14	0.01
		-	16	24	
34	Desagradable-Agradable	+	62	15	0.01
		-	15	31	
35	Comprensible-Incomprensible	+	56	17	0.01
		-	19	27	
36	Irrespetuosa-Respetuosa	+	63	12	0.01
		-	12	28	

Tabla de doble entrada de la Escala Bipolar en la que se recogen como marcaron los sujetos (positivo o negativo en el Grupo Extremo Superior (GES) y en el Grupo Extremo Inferior (GEI) a partir del criterio de jueces los que clasificaron a los sujetos en adecuada y no adecuada comunicación en una muestra N = 254, así como los resultados obtenidos en la prueba X² . Para el criterio de percepción directa. Tamaño de los Grupos Extremos : GES = 84 y GEI = 64.

Anexo No 33.

Puntajes de los Grupos Extremos al Cuestionario de Autorreporte Tipo Inventario.

Item	Signo	GES	GEI	Valor X ²	Item	Signo	GES	GEI	Valor X ²
1	+	50	23	0.01	28	+	57	22	0.01
	-	18	64			-	21	56	
2	+	48	20	0.01	29	+	55	23	0.01
	-	19	62			-	20	47	
3	+	57	24	0.01	30	+	48	23	0.01
	-	21	59			-	21	64	
4	+	63	19	0.01	31	+	44	23	0.01
	-	19	53			-	24	53	
5	+	59	24	0.01	32	+	53	16	0.01

	-	23	61			-	19	61	
6	+	51	27	0.01	33	+	47	20	0.01
	-	21	57			-	15	46	
7	+	63	20	0.01	34	+	52	25	0.01
	-	19	62			-	24	47	
8	+	64	22	0.01	35	+	45	19	0.01
	-	25	62			-	20	54	
9	+	61	17	0.01	36	+	58	20	0.01
	-	18	59			-	21	60	
10	+	63	20	0.01	37	+	61	16	0.01
	-	21	58			-	14	63	
11	+	47	19	0.01	38	+	59	17	0.01
	-	23	53			-	20	60	
12	+	51	19	0.01	39	+	61	21	0.01
	-	15	49			-	14	48	
13	+	62	17	0.01	40	+	47	19	0.01
	-	18	57			-	24	58	
14	+	54	21	0.01	41	+	49	27	0.01
	-	23	47			-	22	51	
15	+	47	27	0.01	42	+	47	19	0.01
	-	21	59			-	19	47	
16	+	49	27	0.01	43	+	49	17	0.01
	-	19	62			-	22	61	
17	+	53	19	0.01	44	+	57	23	0.01
	-	18	55			-	26	52	
18	+	61	21	0.01	45	+	45	21	0.01
	-	29	47			-	19	53	
19	+	63	22	0.01	46	+	55	21	0.01
	-	19	62			-	28	48	
20	+	57	18	0.01	47	+	60	16	0.01
	-	18	49			-	17	61	
21	+	48	21	0.01	48	+	49	18	0.01
	-	19	59			-	21	56	
22	+	64	17	0.01	49	+	57	18	0.01
	-	17	51			-	20	54	
23	+	49	24	0.01	50	+	59	23	0.01
	-	22	56			-	29	46	
24	+	48	13	0.01	51	+	53	20	0.01
	-	21	53			-	21	52	
25	+	62	21	0.01	52	+	49	14	0.01
	-	17	59			-	21	63	
26	+	45	24	0.01	53	+	60	20	0.01

	-	19	44			-	17	57	
27	+	48	20	0.01					
	-	18	59						

Tabla de doble entrada del Cuestionario de Autorreporte en la que se recogen como marcaron los sujetos (positivo, negativo) en el Grupo Extremo Superior (GES) y en el Grupo Extremo Inferior (GEI) después de ordenadas las puntuaciones alcanzadas por los sujetos en el instrumento con una muestra N = 320 , así como los resultados obtenidos en la prueba X2. Tamaño de los Grupos Extremos GES = 96 GEI = 96.

Anexo No 34.

Puntajes asignados por los jueces al Cuestionario de Autorreporte Tipo Inventario.

Item	Signo	GES	GEI	Valor X2	Item	Signo	GES	GEI	Valor X2
1	+	57	14	0.01	28	+	52	19	0.01
	-	17	38			-	20	30	
2	+	49	17	0.01	29	+	49	21	0.01
	-	20	36			-	24	29	
3	+	53	13	0.01	30	+	61	20	0.01
	-	16	40			-	15	33	

4	+	54	18	0.01	31	+	34	24	No Significativo
	-	19	37			-	32	25	
5	+	52	16	0.01	32	+	57	15	0.01
	-	21	39			-	16	35	
6	+	51	15	0.01	33	+	49	18	0.01
	-	20	38			-	21	36	
7	+	47	19	0.01	34	+	36	29	No Significativo
	-	22	33			-	37	31	
8	+	56	20	0.01	35	+	54	19	0.01
	-	16	38			-	20	35	
9	+	53	19	0.01	36	+	47	17	0.01
	-	21	37			-	21	37	
10	+	60	18	0.01	37	+	60	18	0.01
	-	11	33			-	17	34	
11	+	49	22	0.01	38	+	53	14	0.01
	-	22	38			-	19	38	
12	+	47	17	0.01	39	+	57	15	0.01
	-	23	39			-	18	34	
13	+	58	18	0.01	40	+	53	15	0.01
	-	18	40			-	19	37	
14	+	61	17	0.01	41	+	38	27	No Significativo
	-	19	40			-	38	29	
15	+	58	20	0.01	42	+	51	14	0.01
	-	18	39			-	20	32	
16	+	35	29	No Significativo	43	+	49	13	0.01
	-	37	31			-	18	34	
17	+	53	19	0.01	44	+	39	25	No Significativo
	-	20	33			-	38	25	
18	+	49	18	0.01	45	+	62	14	0.01
	-	19	35			-	16	38	
19	+	51	19	0.01	46	+	40	34	No Significativo
	-	20	37			-	36	31	
20	+	54	21	0.01	47	+	61	17	0.01
	-	21	22			-	14	40	
21	+	56	22	0.01	48	+	57	19	0.01
	-	20	31			-	20	31	
22	+	51	19	0.01	49	+	53	16	0.01
	-	19	33			-	19	33	
23	+	40	29	No Significativo	50	+	35	25	No Significativo
	-	39	30			-	37	28	
24	+	53	16	0.01	51	+	49	15	0.01
	-	20	33			-	21	36	

25	+	56	17	0.01	52	+	57	17	0.01
	-	22	36			-	22	34	
26	+	58	18	0.01	53	+	52	16	0.01
	-	21	39			-	19	39	
27	+	53	18	0.01					
	-	21	32						

Tabla de doble entrada del Cuestionario de Autorreporte en la que se recogen como marcaron los sujetos (positivo, negativo) en el Grupo Extremo Superior (GES) y en el Grupo Extremo Inferior (GEI) después de ordenadas las puntuaciones alcanzadas por los sujetos en el instrumento con una muestra N = 320 , así como los resultados obtenidos en la prueba X2. Tamaño de los Grupos Extremos GES = 96 GEI = 96.

Anexo No 35.

Diferencias de medias del Cuestionario de Autorreporte Tipo Inventario. A partir de los Grupos Extremos formado por criterio externo. Primera versión.

Item	Medias GEI	Medias GES	Valor de T	Item	Medias GEI	Medias GES	Valor de T
1	.250	1.917	0.01	28	.448	1.764	0.01
2	.279	1.642	0.01	29	.448	1.729	0.01
3	.469	1.766	0.01	30	.271	1.875	0.01
4	.260	1.875	0.01	31	.281	1.667	0.01
5	.521	1.749	0.01	32	.469	1.932	0.01
6	.458	1.761	0.01	33	.406	1.715	0.01
7	.281	1.875	0.01	34	.261	1.875	0.01
8	.479	1.729	0.01	35	.490	1.740	0.01

9	.498	1.772	0.01	36	.469	1.769	0.01
10	.500	1.729	0.01	37	.271	1.885	0.01
11	.250	1.875	0.01	38	.479	1.842	0.01
12	.451	1.787	0.01	39	.469	1.757	0.01
13	.492	1.781	0.01	40	.458	1.812	0.01
14	.244	1.885	0.01	41	.427	1.714	0.01
15	.454	1.785	0.01	42	.281	1.875	0.01
16	.333	1.744	0.01	43	.469	1.768	0.01
17	.451	1.792	0.01	44	.438	1.779	0.01
18	.448	1.710	0.01	45	.281	1.771	0.01
19	.458	1.758	0.01	46	.468	1.684	0.01
20	.251	1.875	0.01	47	.458	1.729	0.01
21	.438	1.781	0.01	48	.450	1.703	0.01
22	.483	1.842	0.01	49	.268	1.896	0.01
23	.260	1.875	0.01	50	.271	1.885	0.01
24	.479	1.747	0.01	51	.469	1.853	0.01
25	.427	1.771	0.01	52	.481	1.654	0.01
26	.479	1.719	0.01	53	.428	1.693	0.01
27	.521	1.729	0.01				

Anexo No 39.

Diferencias de medias del Cuestionario de Autorreporte Tipo Inventario. A partir de los Grupos Extremos formado por criterio externo. Segunda versión.

Item	Medias GES	Medias GEI	Valor de T	Item	Medias GES	Medias GEI	Valor de T
1	1.637	.371	0.01	24	1.792	.513	0.01
2	1.786	.462	0.01	25	1.787	.451	0.01
3	1.749	.521	0.01	26	1.777	.469	0.01
4	1.751	.410	0.01	27	1.775	.281	0.01
5	1.739	.489	0.01	28	1.654	.481	0.01
6	1.649	.481	0.01	29	1.740	.490	0.01
7	1.683	.438	0.01	30	1.821	.417	0.01
8	1.837	.499	0.01	31	1.664	.468	0.01

9	1.703	.437	0.01	32	1.772	.498	0.01
10	1.724	.339	0.01	33	1.081	.237	0.01
11	1.821	.403	0.01	34	1.768	.449	0.01
12	1.729	.406	0.01	35	1.875	.271	0.01
13	1.712	.458	0.01	36	1.681	.428	0.01
14	1.719	.521	0.01	37	1.612	.416	0.01
15	1.685	.454	0.01	38	1.464	.387	0.01
16	1.731	.512	0.01	39	1.781	.492	0.01
17	1.603	.453	0.01	40	1.851	.429	0.01
18	1.851	.429	0.01	41	1.709	.477	0.01
19	1.654	.439	0.01	42	1.654	.481	0.01
20	1.693	.419	0.01	43	1.649	.423	0.01
21	1.729	.458	0.01	44	1.779	.438	0.01
22	1.739	.459	0.01	45	1.768	.469	0.01
23	1.747	.479	0.01				

Anexo No 50.

Análisis de los resultados por percentiles para el establecimiento de normas en las dos versiones del Cuestionario de Autorreporte Tipo Inventario.

Percentil	Primera versión N = 320	Segunda versión N = 117
90	1.91	1.93
75	1.71	1.73
50	1.36	1.28
25	0.97	0.93

10	0.77	0.75

Decisión de los puntajes de los percentiles para el establecimiento de normas en el Cuestionario de Autorreporte Tipo Inventario.

Criterio		Normas
Nivel I Adecuada Comunicación	Muy favorable	1.90 a 2.00
	Favorable	1.70 a 1.89
Nivel II Intermedio	Tendencia a una Adecuada comunicación	1.25 a 1.69
	Tendencia a una No adecuada comunicación	0.90 a 1.24
Nivel III No Adecuada Comunicación	Desfavorable	0.75 a 0.89
	Muy desfavorable	0.00 a 0.74

Anexo No 14

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y la Escala Bipolar Tipo Diferencial Semántico. A partir de los grupos extremos formados. En una tabla de doble entrada para percepción directa (x). Primera versión.

Escala bipolar tipo Diferencial semántico	Criterio de jueces		Total	$r_{\phi}=0,07$ Nivel e significa- ción 0.01
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	7	49	56	
Grupo extremosuperior	67	8	75	
Total	74	57	131	

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. A partir de los grupos extremos formados. En una tabla de doble entrada para percepción indirecta (O). Primera versión.

Escala bipolar tipo diferencia semántico	Criterio de jueces		Total	$r_{\phi}=0,72$ Nivel e significa- ción 0.01
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	8	48	56	
Grupo extremos superior	64	10	74	
Total	72	58	130	

Anexo No 18

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada para percepción directa (x). Segunda versión

Escala bipolar tipo Diferencial semántico	Criterio de jueces		Total	$r\phi=0.82$ Nivel de significación 0.01
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	5	57	62	
Grupo extremo superior	70	7	77	
Total	75	64	139	

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada para percepción directa (O). Segunda versión.

Escala bipolar tipo Diferencial semántico	Criterio de jueces		Total	$r\phi=0.75$ Nivel de significación 0.01
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	8	59	67	
Grupo extremo superior	67	10	77	
Total	75	69	144	

Anexo No 36

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y el Cuestionario de autorreporte tipo inventario. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada. Primera versión.

Escala bipolar tipo Diferencial semántico	Criterio de jueces		Total	$r\phi=,074$ Nivel de Significa- ción 0.01
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	7	57	64	
Grupo extremo superior	69	11	80	
Total	76	68	144	

Anexo No 30

Correlación entre los índices de satisfacción y la Escala Bipolar tipo diferencial Semántico en sus tres versiones. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada.

Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico	Indice de satisfacción		Tot	
	Satisfechos	No satisfechos		
Grupo Extremo Inferior	9	59	68	$r\phi= 0,76$ Nivel de significación. 0,01
Grupo Extremo Superior	61	7	68	
<i>Total</i>	70	66	126	
Grupo Extremo Inferior	11	76	87	$r\phi= 0.78$ Nivel de significación. 0,01
Grupo Extremo Superior	79	8	87	
<i>Total</i>	90	84	174	
Grupo Extremo Inferior	13	104	117	$r\phi= 0,84$ Nivel de significación. 0,01
Grupo ExtremosSuperior	107	11	117	
<i>Total</i>	120	114	234	

Correlación en índice de satisfacción y el criterio emitido por los jueces, para las tres muestras. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada.

Criterio de jueces	Indice de satisfacción		Tot	
	Satisfechos	No satisfechos		
Grupo Extremo Inferior	6	56	62	$r\phi= 0.83$ Nivel de significación. 0,01
Grupo Extremo Superior	77	7	84	
<i>Total</i>	83	63	146	
Grupo Extremo Inferior	7	83	90	$r\phi= 0.84$ Nivel de significación. 0,01
Grupo Extremo Superior	94	8	102	
<i>Total</i>	101	91	192	
Grupo Extremo Inferior	9	105	114	$r\phi= 0,87$ Nivel de significación. 0,01
Grupo Extremo Superior	136	7	143	
<i>Total</i>	145	112	257	

Anexo No 40

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y el Cuestionario de autorreporte tipo inventario. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada. Segunda versión.

Escala bipolar tipo Diferencial semántico	Criterio de jueces		Total	$r_{\phi}=0,86$ Nivel de Significa- ción 0.01 $r_{11}= 0,90$
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	2	31	33	
Grupo extremo superior	38	3	41	
Total	40	34	74	

Anexo No 45

Decisión de los puntajes por percentiles para el establecimiento de normas. Por niveles de enseñanza. En la escala Bipolar de Tipo Diferencial Semántico.

Criterio de clasificación		Normas de Enseñanza Superior	Normas de Enseñanza Media Superior	Normas de Enseñanza Media
Nivel I Adecuada Comunica- ción	Muy Favorable	3.00	2.80 a 3.00	2.70 a 3.00
	Favorable	2.40 a 2.99	2.60 a 2.79	2.00 a 2.69
Nivel II Intermedio	Tendencia Adecuada Comunc.	0.90 a 2.39	0.60 a 2.19	0.50 a 1.99
	Tendencia No adec. Comunic.	0.25 a 0.89	0.10 a 0.59	-0.25 a 0.49
Nivel II no adecuada Comunica- ción	Desfavorable	-0.90 a 0.24	-0.85 a -0.11	-0.95 a -0.26
	Muy Desfavorable	-3.00 a -0.91	-3.00 a -0.84	-3.00 a -0.96

Anexo No 27

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada para percepción directa (x). Tercera versión.

Escala bipolar tipo diferencia semántico	Criterio de jueces		Total	$r_{\phi} = 0,84$ Nivel de Significación 0.01 $r_{1l} = 0,88$
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	8	76	84	
Grupo extremo superior	94	6	100	
Total	102	82	184	

Correlación entre los criterios emitidos por los jueces y la Escala Bipolar tipo Diferencial Semántico. A partir de los grupos extremos formados en una tabla de doble entrada para percepción indirecta (O). Tercera versión.

Escala bipolar tipo diferencia semántico	Criterio de jueces		Total	$R_{\phi} = 0,81$ Nivel de significación 0.01 $r_{1l} = 0,85$
	Adecuada comunicación	No adecuada comunicación		
Grupo extremo inferior.	9	73	82	
Grupo extremosuperior	91	8	99	
Total	100	81	181	

Anexo No 49

Gráfico del criterio predominantemente afectivo de la técnica sociocumunicativa.

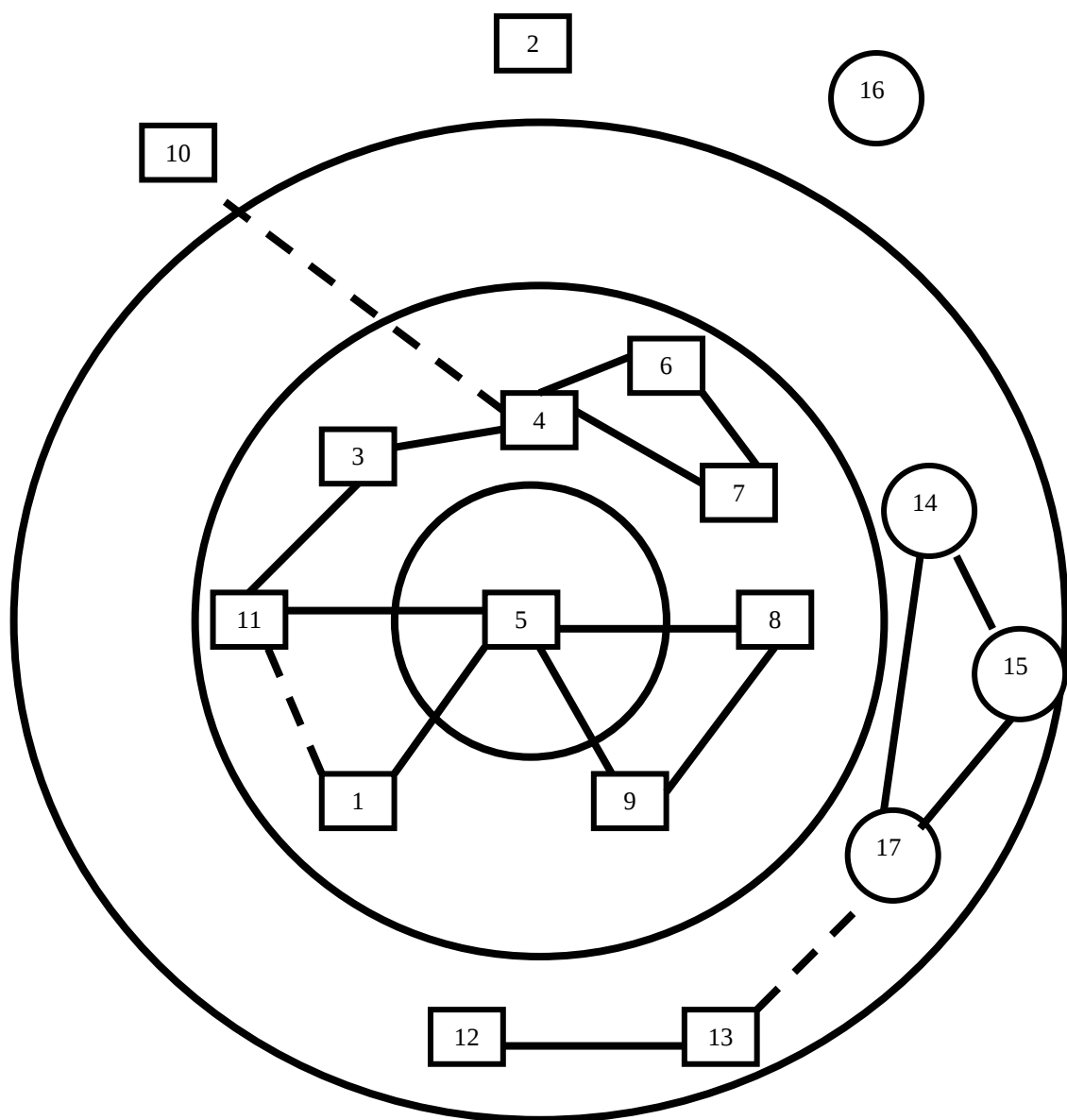


Gráfico del criterio predominantemente cognoscitivo de la técnica sociocomunicativa.

