

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS



TRABAJO DE GRADO

**“COMUNICACIÓN EDUCATIVA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y SU
INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS DE 1° A 9°
GRADO DEL CENTRO ESCOLAR EL RODEO EN EL MUNICIPIO DE EL CONGO, EN EL
AÑO 2017”**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTADO POR

**DUEÑAS PALUCHA, RAQUEL AZUCENA
ESCALANTE PÉREZ, DOUGLAS XAVIER
MENDOZA SOSA, LORENA GABRIELA
SANTOS CRUZ, WALTER NEHEMÍAS
SANTOS DURAN, CLAUDIA BEATRIZ**

DOCENTE ASESOR

M. Ed. JUAN CARLOS ESCOBAR BAÑOS

JULIO, 2018

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMERICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES CENTRALES



M. Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ÁBREGO

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. NELSON BERNABÉ GRANADOS ALVARADO

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LICDO. CRISTOBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ

SECRETARIO GENERAL

M. Sc. CLAUDIA MARÍA MELGAR DE ZAMBRANA

DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARIN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

DECANO

M. Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

VICEDECANO

M. Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA

SECRETARIO

M. Ed. ROBERTO GUTIÉRREZ AYALA

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

AGRADECIMIENTOS

RAQUEL AZUCENA DUEÑAS PALUCHA

Agradezco a Dios todo poderoso porque sin El nada sería posible, por no dejarme sola en ningún momento y en su misericordia brindarme la sabiduría y la fortaleza para culminar mis estudios.

A mi familia

Especialmente agradezco a mi madre Teresa Palucha por apoyarme en todas mis necesidades, por brindarme su amor y siempre darme el ejemplo de la responsabilidad y el trabajo, agradezco a mi padre Armando Dueñas por sus enseñanzas las cuales me permitieron crecer y ser una persona de bien, agradezco también a mi hermano Johalmo Dueñas por creer en mí y brindarme apoyo moral en circunstancias difíciles.

A todas las personas que contribuyeron al proceso de mi formación académica, aportando su tiempo, palabras de aliento, consejos y alegrías que estuvieron ahí, con su muestra de amor y amistad para que perseverara a llegar a la meta.

A mis compañeros de trabajo por unir esfuerzos constantemente hasta culminar.

Al docente asesor

M. Ed. Juan Carlos Escobar Baños, Por compartirme sus conocimientos, por su tiempo, paciencia, dedicación y consejos en el transcurso de este trabajo de grado.

AI ALMA MATER UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR, Por haberme dado la oportunidad de formarme profesionalmente y crecer como persona.

DOUGLAS XAVIER ESCALANTE PÉREZ

Agradezco al CREADOR, que por su gracia y amor me permite culminar con esta etapa de estudio y trabajo. "Porque de Él, y por Él, y para Él, son todas las cosas. A Él sea la gloria por los siglos. Amén" (Ro. 11.36).

A mi mamá: Marta Lidia Pérez Revolorio por todo su apoyo y paciencia. Por creer en mí y por inculcar en mí el valor, respeto y responsabilidad. Mamá te honro con este logro, aunque la vida no ha sido nada fácil, aquí estoy agradeciéndote y dedicándote lo que en algún momento pareció imposible.

A mi papá: Máximo Douglas Escalante por sus enseñanzas, consejos y su apoyo incondicional.

A mi abuela: María Revolorio por su cariño y ejemplo de lucha. Mi motivación para poder superarme.

A todas las personas que creyeron en mí, familia y amigos, mi familia espiritual. A todos ellos que de una u otra manera me apoyaron y ayudaron para que hiciera posible el alcance de esta meta. Dedico este logro especialmente a Pablo Xavier y a Dámaris Betzabé, los amo con toda mi alma.

Agradezco a la Universidad de El Salvador por la oportunidad y el apoyo económico que recibí por parte de la Unidad de Estudios Socioeconómico. Al personal de Ayuda en Acción ADT Ilamatepec, por el apoyo para la realización de esta investigación y prestar sus servicios para el contacto con el Centro Escolar el Rodeo.

Al Licenciado Juan Carlos Escobar Baños, por su excelente educación y dedicación que destinó para la realización de este trabajo de investigación.

Gracias a todos.

LORENA GABRIELA MENDOZA SOSA

A Dios quien es el responsable de culminar esta meta en mi vida

“Hay bajo el sol un momento para todo, y un tiempo para hacer cada cosa: tiempo para nacer, y tiempo para morir; tiempo para plantar y tiempo para arrancar lo plantado; tiempo para matar, y tiempo para curar; tiempo para demoler y tiempo para edificar; tiempo para llorar y tiempo para reír” (Eclesiastés 3:1-4)

Este trabajo es dedicado a mi padre Francisco Lucero quien ahora está haciendo reír a los ángeles en el cielo que gracias a su esfuerzo, sacrificio y apoyo hoy puedo decir que soy licenciada. Al apoyo incondicional de mi madre quien ha sido un pilar fundamental para afrontar las buenas y superar malas situaciones de la vida, a mis hermanas por su comprensión, a mi abuela por siempre brindarnos su ayuda también a mis amigos y familiares por ser parte de este proceso de formación en mi vida.

De igual forma agradezco al Licenciado Juan Carlos Escobar Baños por afrontar ese reto de guiarnos para culminar nuestro trabajo.

También quiero agradecer a todas aquellas personas especiales que dentro de este proceso fueron y seguirán siendo luz y un bastión muy importante en el camino.

No me queda más que decir INFINITAS GRACIAS A TODOS los que han estado a mí alrededor apoyándome.

WALTER NEHEMÍAS SANTOS CRUZ

Agradezco a DIOS por brindarme la oportunidad de finalizar mis estudios de educación superior, por darme las fuerzas en las circunstancias donde solo no podía.

A mi familia, a mis dos padres que a pesar de todas las dificultades nunca dijeron no cuando les pedí ayuda, a mis hermanas por el sacrificio que les toco hacer cuando yo no estuve y a mi hermano Ernesto por ser mi apoyo incondicional y un ejemplo a seguir.

A cada uno de los docentes que me permitieron aprender de ellos, que me enseñaron conocimientos y valores morales como persona.

Y por último a mis compañeros de la carrera, en especial a Xavier Escalante que me brindo su casa como que si fuera mía, y por la amistad que aún perdura.

CLAUDIA BEATRIZ SANTOS DURAN

Le agradezco a Dios por haberme guiado a lo largo de toda mi carrera, por ser mi fortaleza en los momentos más difíciles y por brindarme la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y experiencias.

A mis padres les agradezco por apoyarme en este proceso y por haberme dado la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de mi vida. Y en especial un agradecimiento a mi padre que siempre me apoyo, por tener la paciencia para animarme en los momentos difíciles y por ser un ejemplo de vida a seguir.

Gracias a la Universidad de El Salvador por abrirme las puertas hacia un gran campo de sabiduría para poder estudiar mi carrera y a los docentes que estuvieron acompañándome en este proceso de formación por enseñarme diversos conocimientos.

Y finalmente gracias a mis compañeros de tesis que siempre estuvieron esforzándose a cada instante, por el apoyo y la paciencia para sobrellevar las dificultades que se presentaron en el camino.

Índice

Introducción.....	xii
Capítulo I	14
Planteamiento del problema	14
1.1 Situación problemática.....	14
1.2 Justificación	19
1.3 Enunciado del problema.....	20
1.4 Integración de variables.....	20
1.5 Preguntas de investigación.....	20
1.6 Objetivos de la investigación	21
1.6.1 Objetivo general	21
1.6.2 Objetivos específicos	21
1.7 Delimitación del problema	21
Capítulo II.....	23
Marco teórico	23
2.1 Antecedentes históricos	23
2.1.1 Importancia de la comunicación en el aprendizaje de la humanidad	23
2.1.2 Evolución de la comunicación educativa en El Salvador	29
2.2 Base teórica.....	33
2.2.1 A propósito, ¿qué es la comunicación educativa? Reflexiones en torno a su definición, componentes y modelos.....	33
2.2.2 Comunicación didáctica. Importancia, características y rol del profesor	41
2.2.3 Afectividad en el aula. Educar con actitudes positivas.....	45
2.2.4 La importancia del aprendizaje significativo	51
2.2.5 Aprendizaje significativo por recepción. Para entender y recordar.....	56
2.2.6 Aprendizaje significativo por descubrimiento. La conservación de la memoria.....	58
Capítulo III	62
Formulación del sistema de hipótesis	62
3.1 Hipótesis general.....	62
3.2 Hipótesis específicas	62
3.3 Hipótesis nulas.....	62
3.4 Operacionalización de hipótesis en variables	63
Capítulo IV	66
Métodos y técnicas de investigación	66

4.1	Tipo de investigación	66
4.2	Diseño de investigación	67
4.3	Sujetos de la investigación	68
4.3.1	Población	68
4.3.2	Muestra.....	69
4.4	Técnicas e instrumentos de investigación	70
4.4.1	Cuestionario para el docente sobre la comunicación educativa	70
4.4.2	Cuestionario para el alumno sobre el aprendizaje significativo.....	71
4.4.3	Guía de observación sobre la comunicación educativa	72
4.5	Procesamiento de la información	73
Capítulo V		76
Resultados de la investigación		76
5.1	Docimasia de hipótesis	76
5.2	Análisis e interpretaciones de resultados	83
5.3	Hallazgos de la investigación	88
Capítulo VI		90
Conclusiones y recomendaciones		90
6.1	Conclusiones.....	90
6.2	Recomendaciones	91
Referencias		93
Anexos.....		96

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Esquema de la comunicación aplicado a la comunicación pedagógica de Moles	26
<i>Figura 2.</i> Elementos de la comunicación	34
<i>Figura 3.</i> Modelo de comunicación exógeno (énfasis en los contenidos)	38
<i>Figura 4.</i> Modelo de comunicación exógeno (énfasis en los efectos)	39
<i>Figura 5.</i> Modelo endógeno de comunicación (énfasis en el proceso)	40
<i>Figura 6.</i> Diseño de investigación.....	67
<i>Figura 7.</i> Comunicación didáctica adecuada	77
<i>Figura 8.</i> Comunicación didáctica inadecuada	78
<i>Figura 9.</i> Comunicación didáctica adecuada	80
<i>Figura 10.</i> Comunicación didáctica inadecuada.....	80
<i>Figura 11.</i> Comunicación afectiva adecuada.....	82
<i>Figura 12.</i> Comunicación afectiva inadecuada	83
<i>Figura 13.</i> Histograma de la variable independiente comunicación didáctica	85
<i>Figura 14.</i> Histograma de la variable independiente comunicación afectiva	87

Índice de cuadros

<i>Cuadro 1.</i> Integración de variables.....	20
<i>Cuadro 2.</i> Delimitación del problema.....	21
<i>Cuadro 3.</i> Dicotomía educador-educando según Paulo Freire.....	38
<i>Cuadro 4.</i> Condiciones para el logro del aprendizaje significativo	52
<i>Cuadro 5.</i> Hipótesis específica 1	63
<i>Cuadro 6.</i> Hipótesis específica 2	64
<i>Cuadro 7.</i> Hipótesis específica 3	65
<i>Cuadro 8.</i> Cuadro de contingencia para determinar los grados de libertad.....	74

Índice de tablas

<i>Tabla 1.</i> Distribución de la población	68
<i>Tabla 2.</i> Distribución muestral estratificada.....	70
<i>Tabla 3.</i> Comunicación didáctica/aprendizaje por descubrimiento	76
<i>Tabla 4.</i> Comunicación didáctica/aprendizaje por recepción	78
<i>Tabla 5.</i> Comunicación afectiva/aprendizaje por descubrimiento.....	81
<i>Tabla 6.</i> Variable independiente comunicación didáctica	83
<i>Tabla 7.</i> Variable independiente comunicación afectiva	86

Introducción

Abordar la comunicación educativa desde una mirada contextual implica evidenciar la efectividad de la enseñanza, tanto a nivel cognitivo como emocional, dado que los procesos de aprender son el resultado de aplicar las etapas del proceso didáctico, en especial la que se refiere a la comunicación y su resultado: la comprensión.

Así pues, entre otras cosas, la dinámica social se vincula con la generación de una comunicación que va más allá de lo formal o escolar y trasciende a niveles de la formación ciudadana. En este sentido, y visualizando su importancia, es que la presente investigación adquiere valor, pues, se pretende conocer la manera en que se desarrolla la comunicación educativa en el aula y su impacto en el desarrollo de los aprendizajes significativos; lo que implica que la dinámica de su abordaje se asocia a los estudios descriptivos, los cuales van encaminados, para este caso, a identificar el nivel de desarrollo de la comunicación didáctica y afectiva y su correspondiente evidencia en los aprendizajes por recepción y descubrimiento.

Este informe de investigación está dividido en seis capítulos mutuamente relacionados. El primero, denominado planteamiento del problema, en el cual se precisan todos aquellos factores propios al problema en sí; ya que fueron indagados a través de la situación problemática, la cual fue clave para la comprensión inicial. Este capítulo expresa la situación problemática, justificación del problema, enunciado del problema, integración de variables, preguntas de la investigación, objetivos tanto generales como específicos, y delimitación del problema.

Es fundamental aclarar que el tema de investigación se delimitó de la manera siguiente: "Comunicación educativa de los docentes de educación básica y su incidencia en el aprendizaje significativo de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo en el municipio de El Congo, en el año 2017". No obstante, este ha sido modificado en el planteamiento del problema, pues se omite la parte «de los docentes de educación básica», puesto que al hablar de comunicación educativa se está refiriendo tanto al docente como al alumno, por esta razón no se puede suponer que la comunicación educativa solo está vinculada con los docentes y se excluye a los alumnos, en ese sentido, para evitar mal interpretaciones se hace la modificación y se presenta de la siguiente manera: "Comunicación educativa y su incidencia en el aprendizaje significativo de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo en el municipio de El Congo, en el año 2017".

El capítulo dos tiene como título marco teórico; en él se abordan contenidos sobresalientes que constituye la base teórica científica del estudio. Se inicia con los antecedentes históricos, que hacen énfasis a estudios sobre la evolución de la comunicación educativa y una breve reseña del desarrollo de la educación en El Salvador; concluye con el desarrollo de todos los postulados y principios teóricos de las variables en que se divide la investigación.

El capítulo tres está referido a la formulación del sistema de hipótesis, en el cual se establecen hipótesis general, específica y nula; cabe mencionar que el capítulo finaliza con la operacionalización de hipótesis en variables con su respectiva definición conceptual y los indicadores, que son la base para elaborar los instrumentos de investigación.

También se desarrolla el capítulo cuatro, denominado metodología de la investigación, donde se plantea el tipo de investigación que en este caso es descriptiva y correlacional; además se determina el diseño de la investigación, especificación del universo-muestra con su respectiva fórmula, técnicas e instrumentos de investigación que se van a emplear para dicha investigación, los cuestionarios de docente y alumno, para culminar en el capítulo se presenta la especificación del procesamiento de la información.

En el capítulo cinco, llamado resultados de la investigación, se desarrolla la docimasia de hipótesis, análisis e interpretación de los resultados y finaliza con los hallazgos obtenidos en el estudio.

El capítulo seis se titula conclusiones y recomendaciones, las cuales surgieron del análisis del resultado de la investigación, además se despliegan una serie de recomendaciones dirigidas al Ministerio de Educación y a los docentes del Centro Escolar.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Situación problemática

La comunicación es un componente primordial en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque sin esta no es posible la adquisición de conocimientos, es decir, que de una u otra forma la información es transmitida ya sea de manera verbal y no verbal, con el fin de que los estudiantes perciban de una mejor manera el mensaje, para que puedan interpretar y comprender los contenidos; este es un proceso interactivo entre docentes y alumnos.

Es posible afirmar que la comunicación y el aprendizaje están íntimamente relacionados; de acuerdo con Guardia (2009), "la comunicación ya sea interpersonal o intergrupala, es un aprendizaje procedimental y actitudinal, por ello creemos que toda situación de enseñanza aprendizaje es un acto comunicativo y todo acto comunicativo es una situación de enseñanza aprendizaje" (pág. 21). De modo que los aprendizajes son óptimos, de acuerdo a una adecuada comunicación que involucra contenidos procedimentales, actitudinales y donde el docente promueve actividades para que los estudiantes establezcan relaciones interpersonales con sus demás compañeros, se involucren de una manera dinámica con los contenidos para que les resulte más atractivo y compartan experiencias de aprendizaje, con el objetivo que los actos comunicativos se transformen en situaciones de enseñanza-aprendizaje efectivos.

Tobar (Conversatorio realizado el día 2 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente) expresa que "cómo es posible que un docente pueda incidir en la vida de un estudiante y este pueda mejorar su rendimiento académico, sin una comunicación que debería existir". Esto significa que en el aula se presenta la imperiosa necesidad de comunicarse. Comunicación que se realiza en su primer momento del docente al estudiante, para que este luego responda efectivamente, con el propósito de ver reflejada una comunicación amena, cotidiana y familiar, capaz de influir en los estudiantes para que estos rindan positivamente en la actividad académica.

La comunicación no solo es un puente de transmisión de información, como actualmente se ve reflejado en los salones de clases, donde el docente se impone como emisor que imparte contenidos. Por otra parte, el alumno asume el papel de receptor en el cual se deposita la información, a lo que Paulo Freire (1972) llama educación bancaria, un tipo de educación limitada,

vertical y unidireccional, donde no hay oportunidad de expresarse, ni de interactuar a fin de promover un aprendizaje dinámico, interactivo y reflexivo.

Cuando se habla de comunicación se entiende que es un proceso de interacción entre el emisor y el receptor, en el cual se intercambian ideas, lo que conlleva a la utilización de un mismo código o lenguaje, para que se comprenda el mensaje. En cuanto a esto, Freire (1972) plantea que la comunicación supone una reciprocidad. Asimismo, Rodríguez Diéguez (1985) y Fernández (1996, citado en Medina y Mata, 2009) definen a la reciprocidad que existe entre docente y alumno como un acto comunicativo-interactivo.

En la realidad educativa actual los docentes han adoptado el rol de transmisores de contenidos, sin tomar en cuenta la reciprocidad de la comunicación, es decir, que adquieren una actitud autoritaria dentro del salón de clases, donde solo ellos poseen los conocimientos para luego depositarlos en los alumnos. Por el contrario, el maestro facilitador de aprendizajes, aquel que motiva a los alumnos a participar, expresar sus ideas o pensamientos, es poco frecuente en las escuelas del país.

El discurso didáctico que emplea el docente y del cual se apoya para desarrollar una clase es de relevancia porque posibilita que los alumnos entiendan y adquieran nuevos aprendizajes. También es importante el trato que les proporciona, la forma de actuar ante ellos y ante los problemas que se presentan en el aula. Al respecto, Tobar (Conversatorio realizado el día 2 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente) dice que "para complementar el discurso didáctico en la clase, el manejo de las relaciones afectivas con los estudiantes es importante". Sin embargo, una de las dificultades que se presentan dentro del aula es el manejo inadecuado de los problemas, al docente en ocasiones se le dificulta mantener el equilibrio de los factores externos que interfieren en los aprendizajes de los niños, a veces el maestro prefiere ignorar esas problemáticas para no involucrarse de manera afectiva con sus estudiantes.

Un estudio realizado en la Universidad de El Salvador sobre la comunicación educativa evidencia que:

Los alumnos desarrollan actitudes positivas que abren espacio al diálogo a pesar de los inconvenientes: prejuicios, diferencias personales, nivel académico, etc. que se suscitan en el que hacer educativo, no obstante, hay docentes que se rigen por una cultura bien arraigada que limita y hace de la educación una mera transmisión de conocimientos en el proceso educativo. (Cárcamo y Flores, 2008, pág. 60)

Lo evidenciado por Cárcamo y Flores (2008) entreteje otro elemento: la enseñanza tradicional. Ante esto, Rojas (Entrevista realizada el día 3 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente) plantea que “en la actualidad los docentes se limitan en sus clases a copiar en la pizarra y a dictar los contenidos”, lo cual es una característica bien marcada de este tipo de enseñanza.

Ante esta problemática, el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) no ha realizado acciones encaminadas a la mejora de la comunicación en el aula, esto según lo manifestado por Tobar (Conversatorio realizado el día 2 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente) “en los 38 años de servicio nunca he conocido un programa que aborde de manera directa la comunicación educativa, por lo tanto, no existe un programa especial”. En relación con Rojas (Entrevista realizada el día 3 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente), ningún sistema de gobierno le ha apostado a la comunicación educativa:

El problema del país es que no existe un proceso de mejora continua en la educación, sino mejoras parciales, sectorizadas, que no obedecen a un sistema educativo, sino a un sistema político, ya que el gobierno no está viendo lo educativo como el bastión fundamental para el desarrollo del país, sino como un cultivo de gente a su merced política.

La formación docente que se da de forma parcial, a la que Rojas hace referencia da como resultado un proceso de actualización desigual, es decir, que algunos docentes reciben capacitaciones y otros no, como lo testifica Rodríguez (Entrevista realizada el 4 de mayo de 2017 en el Centro Escolar Napoleón Ríos) que en el centro de estudio donde ella labora, “el MINED se ha enfrascado en dar capacitaciones solo a nivel de tercer ciclo dejando de lado los primeros niveles de educación básica”. En ese sentido, aquellos docentes que no están en procesos formativos, se les dificulta proporcionar una mejor enseñanza, debido a la ausencia de nuevos conocimientos y estrategias que ayuden a comunicarse de una mejor manera con sus alumnos. Entonces, la preparación comunicativa, estratégica y metodológica recae en sus propios esfuerzos.

Cabe destacar que el MINED sí ha realizado esfuerzos en pro de la educación, que podrían mejorar la comunicación en la enseñanza. Así lo manifiesta Rojas (Entrevista realizada el día 3 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente): “capacitaciones a los docentes en diferentes disciplinas, en la parte didáctico-pedagógica, planificación, evaluación, metodologías de la enseñanza de las diferentes asignaturas”. En alguna medida estos esfuerzos fomentarían la comunicación educativa, dado que se han propuesto algunas competencias que se pretenden

desarrollar en los estudiantes, como la expresión oral, expresión escrita, comunicación corporal, comprensión lectora, entre otros, que son parte de las habilidades comunicativas (MINED, 2006).

El proceso de la comunicación se ve afectado por el deterioro del saber escuchar, ya que muchas veces los docentes no brindan el espacio de participación para que el alumno comparta sus puntos de vista sobre los contenidos que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de escuchar las ideas del estudiante es necesario que se interese por sus actitudes, sus inquietudes y el desarrollo de nuevas habilidades para que pueda desenvolverse dentro y fuera del contexto educativo (Rodríguez, 2008).

El tiempo durante el cual el docente desarrolla su enseñanza se ve reducido, ya que no existe el espacio para dialogar con sus alumnos y se da prioridad al desarrollo de los contenidos, este es un problema que se evidencia en los centros escolares. Según Cárcamo y Flores (2008), "los tiempos limitados que los docentes manejan y las diferencias personales que se dan en el proceso son aspectos que coartan la comunicación" (pág. 61).

Otro de los factores que afecta en el proceso de comunicación dentro del salón de clases, según Rodríguez (Entrevista realizada el 4 de mayo de 2017 en el Centro Escolar Napoleón Ríos), "es la falta de atención del alumno debido a situaciones externas como problemas familiares entre otros", sin embargo "el mensaje debe diseñarse y transmitirse de tal forma que se logre la atención del destinatario, usando signos que hagan referencia a experiencias comunes y con significados comprensibles para los que interactúan en el proceso" (Maldonado, 2001, pág. 80). Entonces la elaboración del mensaje conlleva a presentarla de la forma más clara posible, con un lenguaje adaptado a las características y/o problemas de los alumnos y al contexto en el que están inmersos. Esto con el fin de que los contenidos a desarrollar en clases estén vinculados con los conocimientos que los estudiantes ya poseen y las experiencias de aprendizaje, para que exista una efectividad en el proceso comunicacional.

Por otra parte, Rojas (Entrevista realizada el día 3 de mayo del 2017 en el Centro Nacional de Formación Docente) plantea que "el aprendizaje significativo tiene que ver con que sea útil lo que aprendo y para utilizar lo que aprendo tiene que darme confianza quien me enseña". En efecto, la docencia adquiere preponderancia en la generación de confianza para el desarrollo de los aprendizajes; sin embargo, para que puedan ser significativos, deben interiorizarse. Esto se relaciona con la reestructuración de los conocimientos, que es al mismo tiempo proceso de selección, organización y transformación cognitiva (Díaz y Hernández, 2010).

Al analizar las situaciones que se visualizan en los espacios áulicos, Balmore (1999) señala que en la mayoría de centros escolares públicos abunda el aprendizaje repetitivo, en especial, el mecánico, lo que no permite que los estudiantes aprendan de manera significativa. Esto se vincula cuando el MINED (2010-2015) ha buscado las estrategias necesarias para orientar las capacitaciones de los maestros para que ellos sean educadores efectivos. En correspondencia con lo señalado por Balmore (1999), los esfuerzos del Ministerio de Educación siguen ubicándose en el nivel del diseño y no en los procesos didácticos. Una cosa es que se capaciten a los docentes, y la otra es que ellos apliquen lo aprendido, a partir de procesos de comunicación afectiva y didáctica.

Al contrastar lo expresado de Balmore (1999) con los aprendizajes que los estudiantes adquieren en los centros escolares, se señala que esa mecanización de conocimientos no está ligada a actos de interacción favorable, mucho menos de una comunicación efectiva. El uso de estrategias didácticas en esta dimensión es casi nula, ligada especialmente a la emisión de una orden con su correspondiente respuesta, es decir, tal y como señalaba Freire (1972), la educación está configurada en dos acciones, a veces polarizadas: el docente enseña, el alumno aprende.

En el Centro Escolar El Rodeo se han propuesto por iniciativa de la Organización no Gubernamental Ayuda en Acción ADT Ilamatepec, programas de mejora de la infraestructura escolar, de prevención y mitigación de situaciones de riesgo, a fin de propiciar la calidad educativa, donde la comunicación educativa adquiere preponderancia, ya que cuando la infraestructura escolar es adecuada los procesos de enseñanza aprendizaje por lo general serán favorables para conseguir un aprendizaje significativo. (Chacón, conversatorio realizado el día 5 de mayo de 2017 en Oficinas de Ayuda en Acción ADT Ilamatepec)

Es importante señalar que para el estudio a realizar en el centro escolar seleccionado por el grupo investigador, como espacio donde confluyen los sujetos de investigación en acción en su dinámica de comunicación (docentes) y aprendizaje significativo (estudiantes), en el que se combina todas las condiciones favorables o no para el desarrollo del proceso didáctico, se da una peculiaridad en cuanto a la administración de los niveles educativos. Cabe clarificar que el centro escolar posee los grados de escolaridad: primero, segundo y tercer ciclo, distribuidos en el turno matutino y vespertino de manera particular, atendándose primer grado, sexto grado y tercer ciclo por la mañana y segundo, tercero, cuarto y quinto grado por la tarde. La planta docente cuenta con 10 profesores que laboran en dicha institución, los cuales imparten los grados respectivos.

1.2 Justificación

Ante la problemática acerca de la comunicación educativa y su incidencia en el aprendizaje significativo, se ha visualizado la falta de atención de los docentes a este problema, puesto que su trabajo consiste en desarrollar un proceso de enseñanza asociado a la intelectualidad. Está demostrado que la comunicación didáctica contribuye en gran medida al desarrollo del aprendizaje; pero la comunicación afectiva está anclada a la inteligencia emocional y resulta de vital importancia en la formación de la personalidad de los alumnos y a la misma vez contribuye a obtener mejores aprendizajes. Por lo tanto, se hace necesario que ambas, tanto la comunicación didáctica como afectiva, estén vinculadas para promover aprendizajes a largo plazo.

Estas consideraciones son básicas para realizar el estudio sobre la incidencia de la comunicación educativa en el aprendizaje significativo. En este sentido, la investigación propone analizar de qué forma la comunicación educativa de los maestros incide con el aprendizaje significativo de los alumnos en el centro educativo. Debido a que la sociedad actualmente se desarrolla en procesos cambiantes, se concibe la necesidad de que la comunicación especialmente en la escuela sea un proceso utilizado de manera pertinente para las distintas generaciones de alumnos y alumnas de El Salvador. A partir de la cual pueda generarse un proyecto educacional que proporcione el pleno desarrollo del ciudadano en sus habilidades, capacidades y destrezas.

Se pretende analizar cómo la comunicación didáctica, en la que se implementa una diversidad de materiales y recursos, propicia un significado lógico en el aprendizaje del estudiante, lo cual destaca en él una necesidad de descubrir una amplia gama de conocimientos. No obstante, la adecuada preparación pedagógica de capacidades lingüísticas es capaz de hacer de este un proceso más práctico y eficaz. Además de esto, el interés de los educandos que provoca lo atractivo del material es una fuerte condición para la recepción de información. En esta medida es posible sustentar el estudio mediante dicho análisis.

No hay que perder de vista las actitudes afectivas del docente, que involucrado en las actividades educativas del centro escolar se ve afectado emocionalmente. Cabe señalar que no está fuera de afectar también el proceso de enseñanza. En otras palabras, la manera en que el docente trata afectivamente al alumno ayuda a motivarlos e involucrarlos de lleno en el aprendizaje óptimo y así propiciar la oportunidad de ser en sí mismos agentes que construyen a través del descubrimiento nuevos saberes.

Con esta investigación se espera que en primeras instancias los resultados puedan servir de ayuda a la misma institución donde se realiza el estudio, de modo que proporcione ciertos parámetros respecto a la temática a tratar, a fin de buscar alternativas viables para la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje. Asimismo, pueda servir a otras instituciones y docentes que están inmersos en el proceso educativo, y así generar la facultad de contrastar la realidad a la cual se enfrentan. La finalidad última de esta es pues obtener mejores resultados en el proceso de comunicación dentro del aula, en ese sentido hacer práctico un modelo integral de aprendizaje. De esta manera también pueda ser de mucha utilidad a quienes realizan esta investigación.

1.3 Enunciado del problema

¿La comunicación educativa incide en el aprendizaje significativo de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017?

1.4 Integración de variables

Cuadro 1. Integración de variables (Elaboración propia)

Variables Generales	Sub Variables	Integración de Variables		
Variable Causa:	a) Comunicación Didáctica			
Comunicación Educativa	b) Comunicación Afectiva	a	→	c
Variable Efecto:	c) Aprendizaje por Descubrimiento	a	→	d
Aprendizaje Significativo	d) Aprendizaje por Recepción	b	→	c

1.5 Preguntas de investigación

- ¿Incidirá la comunicación didáctica en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el año 2017?
- ¿Incidirá la comunicación didáctica en el aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el año 2017?

- ¿Incidirá la comunicación afectiva en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el año 2017?

1.6 Objetivos de la investigación

1.6.1 Objetivo general

Analizar la incidencia de la comunicación educativa en el aprendizaje significativo de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

1.6.2 Objetivos específicos

- Identificar el grado de incidencia de la comunicación didáctica en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.
- Identificar el nivel de incidencia de la comunicación didáctica en el aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.
- Comprobar el grado de incidencia de la comunicación afectiva en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

1.7 Delimitación del problema

Cuadro 2. Delimitación del problema (Elaboración propia)

Delimitación socio-educativa	Las unidades observadas en el Centro Escolar El Rodeo fueron: los alumnos de primer a noveno grado que oscilan en las edades de los 7 a los 15 años aproximadamente, y los cinco los docentes que atienden esos grados en ambos turno matutino y vespertino.
Delimitación geográfica	La investigación se realizó en el Centro Escolar El Rodeo, del municipio de El Congo, en el departamento de Santa Ana.

	El Centro Escolar El Rodeo está ubicado en la entrada a San José las Flores carretera Panamericana El Congo, las calles son de difícil acceso y peligrosidad social. Los alumnos pertenecen a la zona propia del cantón. Cabe destacar que los alumnos deben caminar largas distancias para dirigirse de sus viviendas hacia a la escuela.
Delimitación teórica	La información teórica que se utilizó en la investigación recurre a estudiosos, entre los cuales se encuentran: Lev Vigotsky, Kaplún, Ausubel, Mayer, Maldonado, Escudero, entre otros, que aportan información, planteamientos y sus teorías, sobre el tema de interés de la investigación.
Delimitación temporal	La investigación se llevó cabo durante los meses que comprende de marzo a noviembre del año 2017.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes históricos

2.1.1 Importancia de la comunicación en el aprendizaje de la humanidad

Desde los orígenes de la humanidad la comunicación ha sido la herramienta eficazmente utilizada para socializar. Es de relevancia establecer cómo la comunicación ha intervenido para la interacción, integración y el aprendizaje de los individuos, de manera que es posible enlazar diversos acontecimientos y teorías que han surgido a través de la historia y que se esbozan en este apartado.

Después de muchos años de constante desarrollo y evolución, la comunicación obtuvo un valor importante para el hombre, especialmente para los griegos, quienes según Sosa y Arcila (2013) "hicieron de la comunicación oral (...) un arte, el arte del discurso" (pág. 19). Naturalmente en ese tiempo los antiguos griegos atribuyeron a los actos comunicativos un carácter educativo. Dado que el discurso dicho de manera oral hacia un auditorio, permite entrever la figura de emisor (orador), mensaje (discurso) y receptor (auditorio).

Si bien es cierto que la comunicación que se utilizó por los griegos permitió deducir los elementos básicos de la comunicación, más adelante se presentó la necesidad de conservar los conocimientos, esto da paso a la conocida «comunicación masiva». Así la comunicación se encamina en una nueva vía, con la creación de la imprenta en 1439. Escudero (1990) expone que:

Permitió divulgar las ideas de filósofos, científicos, poetas y cronistas. Al difundirse ampliamente los conocimientos, el hombre que leía podía tener "conciencia histórica", sin embargo, los libros eran escasos y a ellos sólo tenía acceso la minoría capaz de leer y escribir. (pág. 67)

El desarrollo de la comunicación va aparejado con este avance tecnológico llamado imprenta. No obstante, la población analfabeta formaría una mínima parte de este proceso de difusión de ideas a través de textos (libros). Los aportes a la educación también están medidos por la cantidad de información que era capaz de comunicarse, de una manera más condensada. Según Escudero (1990), las clases medias aprovecharon este recurso de divulgación de información para sus

propios beneficios, tal “que utilizaron la lectura y la educación para aumentar su influencia en el mundo y extenderse durante las épocas coloniales” (pág. 67).

Conviene decir que el avance tecnológico antes mencionado dio paso de un tipo de comunicación a otra, es decir, “pasamos entonces progresivamente de una «comunicación asamblearia»¹ a una comunicación pública: aquella que va permitir un mayor flujo de informaciones, conocimientos, y, por supuesto, de falacias, mitos e ideologías” (Sosa y Arcila, 2013, pág. 22). Esta transición permitió un mayor flujo de información para beneficio de la sociedad.

Otro avance que permitió el acceso a la educación por otros medios es la electricidad. Para Sosa y Arcila (2013), “la electricidad, primer cuarto del siglo XX, permite el advenimiento de los denominados medios de comunicación audiovisual: radio, cine y televisión” (pág. 23). Medios que son asimilados como formas de comunicación masiva, sin embargo, fueron utilizados para la educación de las personas, en especial el cine que tuvo sus aportaciones educativas de parte del Instituto Británico del Cine (BFI, por sus siglas en inglés) en las escuelas británicas.

El BFI fundado en 1933 promovió constantemente la educación por medio del cine, por lo tanto, se puede enfatizar este hecho, como los primeros materiales de carácter comunicativo prediseñado para profesores. Por lo que:

Es preciso resaltar dos importantes avances en materia de educación que tuvieron lugar en Reino Unido en 1950. En octubre, con el apoyo de Stanley Reed, se creó la Sociedad de Profesores de Cine, que más tarde, junto al BFI, pasaría a constituir la SEFT. El BFI y la Sociedad trabajaron conjuntamente en numerosas actividades y publicaciones que, aunque estaban destinadas a un público reducido, significaron la constitución de un marco que permitió valorar la existencia y el desarrollo de la educación para el cine. (Bazalgette, 2010, pág. 16)

Lo anterior influyó en diversas partes del mundo, muchos países desarrollados aplicaron el medio audiovisual en la instrucción escolar y, El Salvador no quedó exento de intentarlo.

Por otra parte, en los mismos años se encuentran los “estudios psicogenéticos de Lev Vigotsky (...) los que desvelaron el papel del lenguaje en el desarrollo de las facultades cognitivas” (Kaplún, 2002, pág. 228). Por tanto, las concepciones de Vigotsky sirven de fundamento teórico

¹Según Sosa y Arcila (2013) “Plazas, anfiteatros, teatros y templos constituyeron los medios adecuados para esta comunicación que, al hacerse a viva voz de uno a muchos, podemos llamar comunicación asamblearia” (pág. 21).

respecto a las interacciones de los individuos; interacciones que tienen lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que por naturaleza hacen uso del lenguaje para la construcción de habilidades cognitivas, a partir de las actividades que se realicen en dicho proceso.

Vigotsky señaló sobre la necesidad de la unión entre pensamiento y lenguaje, ya que para él estos son procesos vinculados, no puede existir uno sin el otro. Los estudios neurolingüísticos y de la antinomia pensamiento-lenguaje los ubicó dentro de la dinámica de la cultura, el dominio de instrumentos que la humanidad ha creado. Ortiz (2006) al respecto postula que:

El principio de la unidad de la actividad y la comunicación, esbozado por Vigotsky (...), contribuye a la fundamentación psicológica del aprendizaje como diálogo dentro del proceso educativo. Incluso el propio concepto de zona de desarrollo próximo que por su esencia es interactivo, refuerza estos criterios. (pág. 38)

Más tarde Petrovski desarrollaría este mismo principio al que denomina actividad lingüística o habla; en ese sentido afirma que "la actividad lingüística es el proceso de utilización del lenguaje por el hombre con el fin de transmitir y asimilar la experiencia histórico-social o para establecer comunicación" (Petrovski, 1987, pág. 191). De tal manera que el lenguaje es la herramienta de la actividad lingüística que constituye el proceso mismo de comunicación.

Kaplún (2002) profundiza más sobre la base de la relación entre el aprendizaje y la comunicación. A partir de las aseveraciones de Vigotsky:

El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje (...) El desarrollo de lógica es una función directa del lenguaje socializado (...) El crecimiento intelectual depende del dominio de los mediadores sociales del pensamiento, esto es, del dominio de las palabras: el lenguaje es la herramienta lingüística del pensamiento. Las categorías de estructuración del pensamiento no proceden de una lógica mental interior sino de las exigencias del discurso y del intercambio mediante los cuales el ser humano se apropia de los signos culturalmente elaborados –palabras- que le hacen posible a la vez comunicarse y representar los objetos, esto es, pensar. (Kaplún, 2002, págs. 228-229)

Lo expuesto permitió tener una idea más concreta de la relación de comunicación y aprendizaje desde el punto de vista psicológico. Años más tarde, en 1975 se encuentran las aportaciones de Abraham Moles, quien propone su punto de vista respecto al proceso pedagógico, desde su teoría de la comunicación. Toma en cuenta que el proceso educativo es un espacio donde se adquieren elementos propios de la sociedad, y donde el emisor (en este caso el profesor) es el mero transmisor:

El proceso pedagógico es un sistema de comunicación cuya meta, de manera general, es modificar por repetición los actos de comunicación, del repertorio de signos, rutinas, técnicas y formas de comportamiento, que se encuentran a disposición del receptor (educación pasiva) o del emisor (educación activa). (Citado en Escudero, 1990, pág. 23)

Al dar seguimiento a las ideas de Moles, se distingue la necesidad de equilibrio del acto pedagógico entre el docente y el alumno:

Debería, pues, darse una simetría de situaciones entre el alumno que aumenta progresivamente su repertorio, mediante la distribución de los diferentes elementos que conforman los mensajes que recibe y el profesor o emisor, que aumenta su propio repertorio, así como su magisterio, a través de la codificación y emisión de mensajes y la puesta en común de un repertorio determinado de conocimientos. (Citado en Sosa y Arcila, 2013, pág. 101)

A partir de las ideas de Moles, Sosa y Arcila (2013) elaboraron un esquema fundamental de comunicación aplicado a la transmisión pedagógica, el cual ejemplifica la simetría del proceso pedagógico considerado por él. Además, se puede observar la noción del aprendizaje pasivo o receptivo que se tiene de los conocimientos.

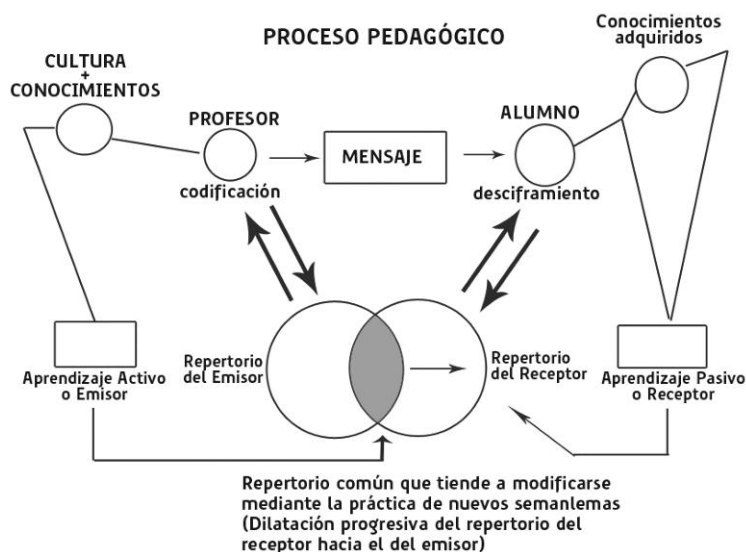


Figura 1. Esquema de la comunicación aplicado a la comunicación pedagógica de Moles. (Sosa y Arcila, 2013, pág. 102)

La figura anterior presenta la estructura del proceso pedagógico de Moles, aquí se representa cómo la distribución de la información se genera de forma igualitaria entre los individuos, donde

el educador es el que promueve la cultura y el conocimiento para el alumno, el cual adquiere los conocimientos de forma pasiva o activa.

Escudero (1990) afirma que para Moles dentro del proceso pedagógico se clasifican distintos tipos de relaciones:

- a) Las relaciones personales entre dos individuos (en las que el sistema del maestro es probablemente el mejor, más de un código extremadamente elevado).
- b) La relación individuo y libro o texto.
- c) La relación audiovisual, en la que el individuo recibe las imágenes fijas acompañadas de un comentario en una sala semi-oscura.
- d) El cine o televisión educativa, donde, por el tipo de relación en la que el emisor está lejos y es inaccesible, el mensaje, preparado de manera estereotipada, se repite a ritmo constante.
- e) La relación con retroalimentación (sonora o visual), por ejemplo, la educación programada por pregunta-respuesta y la inscripción de las respuestas exactas, acompañada de una evaluación posterior.
- f) La relación hombre-máquina, en la que la computadora reemplaza totalmente al profesor, estimulando al individuo, que se encuentra como un centro rodeado de opciones, hacia una serie de conocimientos que le ayudarán a preparar un esquema o plan de trabajo o una investigación personal en función de respuestas hechas.

(págs. 24-25)

En el transcurrir del tiempo muchos son los métodos o técnicas expuestos por diferentes personajes, cada uno se ha acomodado a los diversos contextos en los que se encuentran, por esta razón es de interés estudiar estas modalidades, para conocer cómo se desenvolvían en cada uno de ellos, a la vez, dejar claro cómo es que la comunicación ha sido vital.

Al hablar de Freinet, se hace mención de la manera en la cual se transmitía el conocimiento, en la manera natural del niño al desenvolverse en grupos y participar en cooperación con los demás. Además de enriquecerse de nuevos significados, a no ser puros juegos, sino juego-trabajo encaminado a los intereses que cada niño presenta. Para hacer esto "Freinet se basó en su técnica fundamental que es la tipografía en la escuela que consiste en emplear en la clase un pequeño tipo de imprenta compuesto por una caja de signos tipográficos comunes, una pequeña prensa, componedores, un rodillo de entintar, etc." (Abbagnano y Visalberghi, 1992, pág. 467). Esto sirve como una ayuda para aplicar otras técnicas como:

- El texto libre: en donde los alumnos llevan composiciones breves, y en conjunto se escoge la mejor y hacen las correcciones colectivamente en el pizarrón para luego imprimirla.
- La correspondencia inter-escolar: los textos impresos ilustrados se envían a otros alumnos, con los que tienen correspondencia y también pueden ser a mano.
- El dibujo libre: estos acompañan el texto libre.
- El cálculo viviente: la actividad de la impresión y correspondencia crea diversos problemas reales que se relacionan con la aritmética.
- El libro de la vida: no hay libros de texto si no que estos son creados por cada uno de los estudiantes.
- Los ficheros y bibliotecas de trabajo: los maestros y alumnos preparan un abundante material de consulta.

(Abbagnano y Visalberghi, 1992)

Para Freinet, la técnica de la tipografía de la escuela se encargaba de generar y promover aprendizajes globales en la lectura y escritura, al mantener el interés y motivación de sus alumnos a la hora de publicar sus composiciones, obras literarias; es posible hacer cierto énfasis en la felicidad que generaba en los niños al trabajar, compartir experiencias en grupo, lo que mantenía el interés activo, esto se constituye en una pedagogía popular.

Asimismo, Paulo Freire elaboró su teoría pedagógica, enmarcada en la situación política-económica latinoamericana. Freire (1972) propone la denominada pedagogía de la liberación, donde la educación supone una praxis, reflexión y acción. Estas concepciones educativas evolucionaron durante la época de los ochenta en Latinoamérica.

El pensamiento pedagógico de Paulo Freire se caracterizó por creer fervientemente en la educación como un acto de emancipación. Su teoría afirma que educar es promover la capacidad dialógica, o sea, el encuentro reflexivo y consciente con los otros para la pronunciación del mundo. Así el hombre se postula sobre el mundo para transformarlo (Freire, 1972).

El aprendizaje subyace en el acto comunicativo, en las aportaciones de Freire "aprender es un diálogo incesante con su contraparte: el mundo. Estudiar es interpretar y transformar creadoramente la realidad" (Suárez, 2002, pág. 88). Presupone, entonces, la adquisición de

conocimientos a partir de la socialización con el mundo, lo cual va a surgir en un aprendizaje autónomo y crítico de la realidad.

Cabe anotar que las aportaciones aquí expuestas se complementan en alguna medida una de la otra, el cual es fundamental teórica e históricamente los planteamientos que sustentan la comunicación educativa.

2.1.2 Evolución de la comunicación educativa en El Salvador

La evolución de la comunicación educativa en El Salvador es casi imposible de describir desde aportaciones teóricas, el término no ha sido registrado o editado por los historiadores educativos situados en el contexto salvadoreño. Por lo que solo es posible deducir cómo la comunicación y la educación se entrelazan en el desarrollo del proceso de enseñar y aprender en el país.

El inicio de la educación se presenta en un sistema colonial, donde, según Aguilar (1995), "tuvo un carácter parroquial, ya que eran los curas los llamados a diseminar la doctrina entre los indígenas, y de ser posible alguna elemental alfabetización" (pág. 9). En torno a ello la educación era transmisible mediante procesos doctrinarios, que dieron paso al inicio de la escolarización.

Es propicio destacar que durante el periodo colonial se encuentran algunas nociones de la enseñanza de indígenas. Según Aguilar (1995), los «encomenderos»² estaban obligados de castellanizar y alfabetizar a los indígenas que estaban a su cargo. "Una curiosa disposición del Emperador Carlos I (1518) mandaba que los encomenderos alfabetizaran a los indios más inteligentes, y estos deberían hacer lo mismo con sus demás congéneres" (Aguilar, 1995, pág. 9). Esto significa que la comunicación era una transmisión de manera oral e interpersonal.

Posteriormente aparece la fundación de la Universidad San Carlos en Guatemala en el año 1676, donde se establece una educación sistemática con los requisitos de saber leer y escribir para formar profesionales. De modo que se ve reflejado un tipo de comunicación más formal y unidireccional, aquí se daba la transmisión de conocimientos más elementales del docente hacia el alumno. (Aguilar, 1995, pág. 9)

El 24 de enero de 1779 llega a San Salvador una Real Provisión de Carlos IV sobre la educación, de la cual entresacamos los siguientes puntos:

²Conquistadores favorecidos con una cuota de indígenas. (Aguilar, 1995, pág. 9)

- Que la educación elemental es importante para la religión y el estado... porque las primeras impresiones por lo general duran toda la vida.
- Que la única instrucción cristiana y política que reciban los indios es la que puedan dar las escuelas.
- Que la escuela se aloje en el cabildo, cuando no haya pieza separada.
- Que los curas se interesen en persuadir a los indios lo útil y conveniente que será el que aprendan sus hijos a leer y escribir.

(Aguilar, 1995, pág. 11)

La comunicación que se utilizaba, como ya se mencionó, era meramente de transmisión oral, por ello la comunicación formadora se utilizó para dominar masas y establecer una religión. La formación educativa se basó en procesos mínimos de enseñanza, procesos educativos que se fundamentaron en la transmisión de la ideología cristiana.

“En 1811 únicamente había 88 maestros para 86 escuelas, lo que indica que eran casi todas unidocentes” (Aguilar, 1995, pág. 12). La comunicación en las instituciones educativas al considerar la escasez de docentes sería mínima, entre maestro y alumno, ya que interactuar con todos y que esta sea efectiva sería realmente complicado.

En secuencia a lo anterior, en “1832 el gobierno del Estado de El Salvador (miembro de la federación) estableció que de conformidad al Primer Reglamento de Enseñanza Primaria en todos los pueblos del país que tengan municipalidades, deben tener escuelas de primeras letras” (Aguilar, 1995, pág. 14). Estas escuelas serían manejadas por las alcaldías y curas.

Otro suceso indispensable en la educación es la creación de la Universidad de El Salvador el 15 de febrero de 1841, tras ello la educación superior fue muy criticada, ya que después de 20 años de su fundación aún no presentaba frutos, además la educación intermedia no existía por lo que se dijo que la educación se generaba de arriba hacia abajo.

Luego, “en 1861 (en tiempos del general Barrios) se decreta un nuevo reglamento y se obliga a tener escuela a toda la población de 500 habitantes” (Flores, 1963). Sin embargo, la población de maestros preparados no era suficiente para enseñar a la gran cantidad de la población de los diferentes municipios. Entonces se hace necesario el empleo del método lancasteriano, el cual consistía en un tipo de educación más colectiva, ya que los alumnos en proceso de aprendizaje que sobresalían en algunas áreas enseñaban a los demás, esto contribuiría a que se desarrollara

de una mejor manera la comunicación entre alumno-alumno, es decir, a establecer relaciones interpersonales, aunque la metodología utilizada no favoreciera a la participación activa de los estudiantes, debido a que el conocimiento solo se recibía, se repetía y se almacenaba para utilizarla en futuras situaciones que se presentaran.

Por otra parte, en 1873 se produjo otro reglamento, que plantea una educación integral y consistía en que "la enseñanza de las escuelas no se limitará a la instrucción del entendimiento, sino que comprenderá el desarrollo armónico de todas las facultades del alma, de los sentidos y de la fuerza del cuerpo" (Aguilar, 1995, pág. 18). En este sentido, la enseñanza se transformó, de tal manera que ya no se basaba solamente en la transmisión de información, sino que se interesó por el desarrollo del educando como persona, en donde se vio reflejada una comunicación de forma efectiva, en la cual el docente va más allá de los contenidos y se interesaba en que los alumnos comprendieran y se desarrollaran en un ambiente armónico.

Esto le da paso al tiempo de poder del General Menéndez, donde "una misión Colombiana revolucionó en su totalidad la escuela Salvadoreña" (Aguilar, 1995, pág. 18). Esta evolución fue trascendental ya que en ella se fundamenta una educación de escalones progresiva, se implementa además un docente por grado y se mantuvo la práctica del método lancasteriano. La comunicación ante estos cambios es incrementada y de alguna manera tuvo que mejorar, debido a la presencia de un maestro por grado, en contraposición a las escuelas unidocentes existentes en esa época.

En 1894 el plan Gavidia propuso la idea pedagógica de las correlaciones, en este sentido la enseñanza de la lectura era un elemento clave para el aprendizaje de las demás asignaturas que se enseñaban en la escuela. Subsecuentemente, en "1897 llegan los primeros padres salesianos a El Salvador (...) fundaron los colegios Santa Cecilia(1900), Don Bosco (1900) y el Colegio San José de Santa Ana (1903)" (Ceballos, 1919).

En los años siguientes se hicieron varios cambios en las metodologías, el plan Gavidia cambió por un modelo llamado Gamboa y este fue modificado por el Vásquez Guzmán, métodos llamados así por los apellidos de las personas que los impulsaban en el sistema educativo, estos modificaban estructuras e integraban materias. Así el proceso de educación y comunicación se establecieron poco a poco en El Salvador. (Aguilar, 1995)

En 1968 se presentó una nueva reforma, la cual presentaba los siguientes puntos:

- Cambio estructural en los estudios generales

- Expansión de la Educación Básica
- Diversificación y cambio Estructural de la Educación Media.
- Reforma Curricular
- Televisión Educativa
- Infraestructura Escolar
- Bienestar Estudiantil
- Bienestar Magisterial
- Reforma Administrativa
- Fundación de la Ciudad Normal Masferrer
- Fundación del Instituto Tecnológico Centroamericano

(Aguilar, 1995, págs. 44-52)

Estos cambios en la educación expandieron la enseñanza, la mejoraron y la diversificaron, por lo tanto, el aprendizaje se facilitó con unas mejores instalaciones para formar seres integrales y donde las relaciones interpersonales y grupales en cuanto a la comunicación que se utilizaba para formar, se acrecentó con estos cambios positivos en pro de la enseñanza.

A partir de 1990 El Salvador se enfrentó a una nueva propuesta educativa, en la que se pretendió modernizar el currículo educativo, dicha modernización se basó en estimular el sector de parvularia; en este currículo se incluyó el juego, el trabajo creador, la resolución de problemas, el quehacer individual y grupal. En torno a esto los cambios educativos fueron pertinentes y relevantes. También a los docentes de los niveles básicos se aconsejó el uso de métodos activos, técnicas que contribuyeran a la creatividad, a la investigación, la responsabilidad y la solidaridad (Fernández y Carrasco, 2000). Estas fueron las directrices del currículo propuesto en aquel momento.

En estos mismos años se ejecutaron varios proyectos: "canasta básica, radio interactiva, bibliotecas escolares, producción de libros de apoyo, cuadernos de trabajo y libretas de aprestamiento" (Fernández y Carrasco, 2000, pág. 235). Todos estos buscaban la mejora del sistema educativo de El Salvador.

Fernández y Carrasco (2000) mencionan uno de los principios que regirían esta modernización: "las metodologías propuestas eran activas y participativas" (pág. 236). Por lo que,

con la reforma educativa se pretendía impulsar un tipo de aprendizaje activo, esto conllevó a que se generara una comunicación interactiva, capaz de promover el aprendizaje.

En cuanto a la metodología y la práctica educativa que era el menester de maestros, según Fernández y Carrasco (2000), se evidencian dos características, a saber: 1) "Las prácticas pedagógicas eran todavía tradicionales. 2) La enseñanza frontal y el aprendizaje memorístico-repetitivo predominaban" (págs. 236-237). En ese sentido, la reforma pretendió desarrollar algunos cambios formales en aspectos metodológicos, que ayudarían a disminuir la enseñanza tradicional, unidireccional respecto a la comunicación educativa y, por consiguiente, reducir el aprendizaje memorístico-repetitivo, a través de la innovación metodológica.

La reforma educativa buscaba en la formación del docente la "formulación de un nuevo perfil de maestro que lograr: mística y creación, facilitador del aprendizaje, trabajo en equipo, democrático, tolerante, ético, modelo de dinamismo, centrado en el alumno" (Fernández y Carrasco, 2000, pág. 237)

El 1998 los resultados apuntan:

Cambios en la actitud y en el rol de los profesores; se han constatado cambios en la metodología, más mística y motivación y un acercamiento entre maestro y alumno. El rol autoritario va cediendo terreno ante un rol más formativo y de facilitador. (Fernández y Carrasco, 2000, pág. 237).

Respecto a las capacitaciones docentes, "el 100% de maestros han participado en alguna capacitación en los últimos años. La Universidad Centroamericana José Simeón Cañas capacitó entre 1996 y 1997 a 37,500 docentes y directores" (Fernández y Carrasco, 2000, pág. 237).

2.2 Base teórica

2.2.1 A propósito, ¿qué es la comunicación educativa? Reflexiones en torno a su definición, componentes y modelos

Se sabe que comunicación es un acto de interacción entre dos o más sujetos, con el fin de compartir un mensaje. En tal sentido, comunicar en el ámbito educativo es un proceso indispensable, que permite el intercambio de información entre los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a los cuales se les denomina emisores y receptores.

La palabra comunicación desde el punto de vista etimológico procede del latín «*communis*», que quiere decir común. Según el Diccionario de la Real Academia Española, su definición es “transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor” (Microsoft Encarta, 2009). Nérci (1985) al respecto dice: “etimológicamente comunicación significa tornar común. En efecto, cuando algo se comunica de una persona a otra, ese algo se hace común a las dos personas” (pág. 272). La interacción educativa, llámese comunicación educativa, es un auténtico suceso en común entre el profesor y el alumno, cuyo fin es eminentemente formativo. (Bouché, García, Quintana, y Ruiz, 2002)

La comunicación educativa se define como un “proceso que posibilita el desarrollo optimizador de cada una de las capacidades del ser humano, así como su integración de la sociedad en la que vive” (Bouché et al, 2002, pág. 169). En ese sentido, para que se consolide dicho proceso es necesario la interacción del ser humano con otros individuos dentro de la sociedad y en particular en el contexto educativo.

Así la comunicación educativa se fija como el andamio entre el que emite el mensaje y quien lo recibe. El profesor es el que envía el mensaje, es decir quién desarrolla los contenidos y los estudiantes son los que reciben la información.

Por otra parte, Ortiz (2006) define comunicación educativa como “una variante peculiar de la comunicación interpersonal, que establece el profesor con los alumnos (...) la cual posee grandes potencialidades formativas y desarrolladoras en la personalidad de educandos y educadores” (pág. 36). Desde esta perspectiva la comunicación dentro del aula hace énfasis no solo a la forma en que el docente imparte los conocimientos, sino cómo los alumnos adquieren la información y la relacionan con su entorno.

Para comprender la función que desempeñan los individuos en el acto comunicativo dentro del aula, Escudero (1990) establece de forma simple los elementos básicos que intervienen en el proceso de comunicación:



Figura 2. Elementos de la comunicación. (Escudero, 1990, pág. 12).

De acuerdo en lo anterior, el emisor (docente) es quien transmite la información (mensaje), al receptor (alumno) con el fin de cumplir los objetivos de aprendizaje. Para lograr dichos objetivos es necesario que exista una comprensión del mensaje transmitido. Por ello es que el término de comunicación educativa implica el trato familiar, significa establecer propósitos en común, involucra una organización entre docente y alumnos, para que las actividades a desarrollar en clases estén basadas en la comprensibilidad de los contenidos.

En este proceso comunicativo intervienen componentes esenciales, para lograr los aprendizajes de los alumnos; además de los elementos antes mencionados, Maldonado (2001) plantea que:

El proceso de comunicación inicia con el desarrollo de una idea, después se codifica con signos y símbolos comunes para el hablante y el escucha (tipo de lenguaje), se elabora el mensaje y se elige el canal de transmisión que incluye los diferentes órganos de los sentidos. (pág. 76)

La transmisión de conocimientos por parte del docente se considera con un alto grado de comprensibilidad, según Tomachewski (1966):

La comprensibilidad en la enseñanza significa algo más que el simple hecho de que los alumnos entiendan bien lo que se les presenta. Se debe distinguir entre lo que significa la claridad del maestro para presentar o explicar un conocimiento nuevo que los niños han de adquirir, y la comprensibilidad como principio didáctico que hay que considerar como un proceso que se desarrolla a todo lo largo de la enseñanza primaria. (pág. 197)

Para Tomachewski (1966), la comprensión en los alumnos está determinada por la claridad con la que el docente se expresa en la clase, más aun, sí el conocimiento es relevante y nuevo para el aprendiz, es algo que asimila con facilidad, capta y en consecuencia interioriza la información que se le es impartida en el aula de clases.

La clase se torna interesante y agradable para los estudiantes, cuando las dificultades que se le presentan están acorde a su capacidad cognitiva y la resolución de estas es posible para su nivel educativo, dado que cada nivel educativo o grado posee su nivel de dificultad. Dicho esto, el principio didáctico de la comprensibilidad se presenta en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se presentan algunas reglas del principio de comprensibilidad en las clases:

- a) "La enseñanza debe estar dirigida hacia el límite máximo de capacidad realizadora del alumno en un momento dado.
- b) En las clases se debe proceder de lo general a lo particular"

(Tomaschewski, 1966, págs. 201-203)

Estas dos reglas son las que presentan como base para la comprensibilidad en los procesos de enseñanza en los centros educativos, también es de relevancia resaltar el canal que utiliza el docente para enviar el mensaje, pues es el medio por el cual se transmite la información, en el caso del docente (emisor) utiliza la voz como un canal. No obstante, la voz no es el único medio de transmisión. El maestro también comunica a través de gestos o miradas, por ejemplo, cuando se dirige a los alumnos para indicar algo o captar su atención. Por otra parte, los recursos didácticos también sirven como canal para que el alumno (receptor) capte el mensaje.

Cabe señalar la importancia de conocer cuáles son los elementos que están inmersos dentro del proceso de comunicación en el aula, aquellos que propician en gran medida la efectividad de este. A partir de ello, es posible distinguir que no existen unos más importantes que otros, sino que todos ellos se relacionan a fin de cumplir con el propósito que se les emplea, el cual es dar a conocer la información de manera pertinente.

La comunicación educativa de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje está orientada a promover el máximo desempeño de aprendizajes de los alumnos, relaciones sociales interpersonales que fomenten el desarrollo de nuevas competencias y habilidades.

Para que la comunicación cumpla con un carácter educativo, Ortiz (2006) plantea algunos de los siguientes aspectos:

- El efecto educativo implica tanto al alumno como al maestro.
- Produce cambios internos y conductuales a corto, mediano y largo plazos, por ser un proceso.
- Adquiere un carácter planificado por parte del maestro, aunque, en ocasiones, las propias situaciones comunicativas espontáneas estimulan su esencia pedagógica.
- Implica a la personalidad de los sujetos en su integridad y en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual.
- Crea condiciones proclives hacia la comunicación cotidiana, espontánea, franca y abierta.

(pág. 36)

Desde esta perspectiva, la comunicación en el aula involucra un proceso dinámico entre docente y alumno, que permite el intercambio de información constante, en donde se generan cambios internos, a nivel intelectual y cambios conductuales, que producen una transformación en la personalidad del alumno, de acuerdo a las experiencias planificadas por el docente, sin

menoscabar la espontaneidad al momento de comunicarse con sus estudiantes, puesto que la transmisión de conocimientos se complementa con una comunicación cotidiana franca y abierta. Además de ello, se requiere que el maestro haga énfasis al desarrollo de las competencias multifacéticas, que posibiliten el reforzamiento de áreas en que se ven implicados los educandos, tanto en lo afectivo y cognitivo dentro del salón de clases:

Un proceso realmente educativo tiene lugar cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo cual propicia el desarrollo del individuo, su personalidad y del grupo escolar, así como del profesor, ya sea como persona o profesional. (Fernández, Álvarez, Reinoso, y Durán, 2002, pág. 11)

Para que pueda darse un intercambio de información entre alumno y docente, es necesario que exista una relación comunicativa en el salón de clases, que favorezca el desarrollo de la comprensión, para esto es oportuno generar un ambiente participativo que facilite y motive a los estudiantes a interactuar con los demás. Para Fernández et al., (2002)

Un proceso de comunicación educativa que tiene lugar en un contexto educativo planificado y dirigido hacia objetivos determinados como en la institución escolar, esto exige la intención del sujeto educador que debe poner en función todos sus recursos para lograrla. (pág. 12)

Como ya se anotó, el concepto de comunicación es variado y ha evolucionado de acuerdo al contexto y al tipo de educación que se desarrolla, de la misma forma que cambia el modelo educativo según el objetivo que persigue, así también se emplea un modelo comunicativo distinto que corresponda a cada sistema de educación (Kaplún, 2009).

Dentro de un sistema educativo tradicional, la figura del maestro se ve sobrevalorada por ser el poseedor de los conocimientos, frente a la posición del alumno que es el que no sabe. La escuela tradicional limita a la educación, ya que imposibilita la producción del diálogo; por consiguiente, coarta la eficacia de la comunicación. Esto da como resultado a lo que Freire señala que esta educación bancaria sirve para la "domesticación de las personas" (Freire, 1972, pág. 55). La educación, en consecuencia, no libera al hombre en tanto que no supera la dicotomía educador-educando. De tal aseveración Freire afirma:

Cuadro 3. Dicotomía educador-educando según Paulo Freire (Kaplún, 2002, pág. 20).

EL EDUCADOR	EL EDUCANDO
Es siempre quien educa	Es siempre el que es educado
Es quien habla	Es quien escucha
Prescribe, norma, pone las reglas	Obedece, sigue la prescripción
Escoge el contenido de los programas	Lo recibe en forma de depósito
Es siempre quien sabe	Es el que no sabe
Es el sujeto del proceso	Es el objeto del proceso

Suárez (2002), al respecto de la pedagogía de Freire, confirma que “para la concepción bancaria de la educación, el hombre es una cosa, un depósito, una olla. Su mente, su conciencia, es como un estómago vacío que va siendo llenado con pedazos de mundo vividos, comprendidos y digeridos por otros” (pág. 89).

Por otro lado, Kaplún (2002) propone el siguiente esquema de comunicación al que denomina modelo «monólogo»:

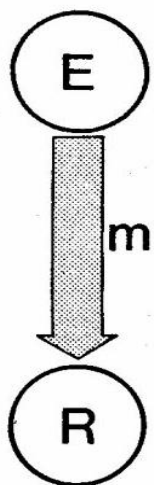


Figura 3. Modelo de comunicación exógeno (énfasis en los contenidos) (Kaplún, 2002, pág. 23).

En este esquema, Kaplún ilustra un proceso comunicativo unidireccional, donde la comunicación es únicamente una transmisión de información de forma vertical, en la cual no le

permite al alumno expresar sus ideas y sentimientos, dejando de lado la interacción que pueda existir dentro del salón de clase, ya que se quedan estancando y sin posibilidad de expandir los conocimientos que estos puedan desarrollar.

El segundo modelo comunicativo corresponde a un tipo de educación que Kaplún (2002) denomina «educación manipuladora»; como su nombre lo indica, este sistema de educación lo que pretende es moldear la conducta de los educadores a tal grado que se apropien de las ideas que el educador les brinda, eso se lleva a cabo mediante una comunicación que cumple un papel muy importante, el de «persuadir».

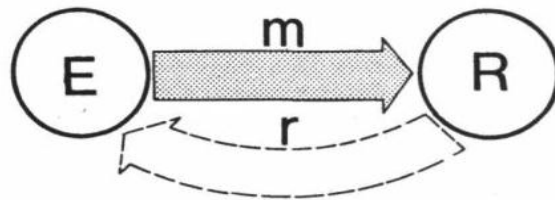


Figura 4. Modelo de comunicación exógeno (énfasis en los efectos) (Kaplún, 2002, pág. 37).

En esta figura aparecen cuatro elementos, uno más que en el modelo anterior y es la retroalimentación (r), que funciona para asegurarse que el educando (receptor) haya captado la información después de ser transmitida por el educador, de tal manera que se ajuste a lo que el emisor deseaba lograr, quien por medio del refuerzo del mensaje confirma si los contenidos han sido adoptados o no por los receptores.

Por otra parte, las aportaciones de Jerome Bruner (1984) en su teoría esboza “que en la medida en la que el educando interioriza el lenguaje como instrumento cognoscitivo queda a su alcance el representar y transformar sistemáticamente las regulaciones de la experiencia” (Kaplún, 2002, pág. 228). Así, el individuo llega a dominar y apropiarse del pensamiento, a fin de conceptualizar el aprendizaje. Es mediante la socialización con el mundo -a la misma que se refiere Freire- que el hombre interioriza los símbolos, es decir, las palabras que hacen posible la comunicación:

A esa misma doble función del lenguaje alude Bruner cuando resalta su naturaleza bifrontal: es un medio de comunicación y a la vez la forma de representar el mundo acerca del cual nos comunicamos. No sólo transmite, sino que crea y constituye el conocimiento. (Kaplún, 2002, pág. 229)

Para que la comunicación educativa dentro del aula se efectúe de forma clara, el alumno y el docente interactúan positivamente en el proceso educativo. Por ello es que Kaplún (2002) plantea: "finalmente, el tercer modelo de educación: el endógeno, el que se centra en la persona y pone énfasis en el proceso" (pág.43).

Este modelo está basado en un tipo de comunicación dialógica, en el cual el sujeto (receptor) adquiere un papel activo en el proceso, participa, se involucra, crea, investiga, hace preguntas, busca respuestas y problematiza con el apoyo del emisor (educador) para llegar al conocimiento, el cual lo lleve a transformar su realidad mediante un proceso de reflexión.



Figura 5. Modelo endógeno de comunicación (énfasis en el proceso). (Kaplún, 2002, pág. 44).

Esta figura se enfoca en dos elementos: acción y reflexión, en los cuales tanto emisor y receptor se ven involucrados en el proceso de transformación, juntos construyen las bases que los conducen al conocimiento, a través de acciones focalizadas en la ejecución de actividades que conllevan a reflexionar acerca de su realidad. Esto se logra mediante el desarrollo de los contenidos en la clase, pues el hecho de que el alumno construya su propio conocimiento no quiere decir que el docente lo deje solo en el proceso, más bien, el educador le brinda la información necesaria las bases para avanzar y pueda alcanzar una madurez cognitiva para reflexionar y actuar ante determinadas circunstancias.

2.2.2 Comunicación didáctica. Importancia, características y rol del profesor

En los sistemas educativos se propicia una interacción entre el docente y sus estudiantes, la que se denomina comunicación didáctica. Escudero (1990) define comunicación didáctica como “una forma particular del proceso de la comunicación, que se realiza entre el profesor y el alumno” (pág. 30). Por tanto, tiene lugar específicamente en el aula, en el desarrollo del proceso de enseñanza, en la cual se persigue el cumplimiento de los objetivos didácticos, es decir, que se busca alcanzar aprendizajes. Esto en un sentido práctico de un proceso de comunicación interactivo y educativo, que en sí genere el logro de nuevas competencias en los estudiantes, una comunicación verdadera dentro del proceso de enseñanza.

Cabe señalar que la didáctica es el arte de enseñar, la forma empleada por el docente para generar aprendizajes, esta se dirige por una buena comunicación para que se comprenda lo que se quiere transmitir. El docente es el encargado de servirse de la didáctica, en el cual utilice el discurso pedagógico y metodologías comunicativas, acordes a los contenidos y a la realidad de los alumnos (Medina y Mata, 2009).

En torno a ello, es necesario tomar en consideración que la comunicación hace énfasis a una actividad “interactiva de la enseñanza evidencia los núcleos de relación, inhibiciones y el explicitación de los procesos socio-comunicativos que se configuran y desarrollan en diferentes comunidades” (Medina y Mata, 2009, pág. 59). La comunicación didáctica implica relaciones de convivencia que dan paso a modificar el saber y el saber hacer, hasta el punto que el receptor cambia aspectos conductuales y cognitivos. El docente como emisor es la persona responsable de crear las relaciones interpersonales, las cuales generan situaciones de aprendizaje, esto para mejorar las competencias del educando, como la expresión oral, el análisis y la actitud crítica.

Las relaciones socio-comunicativas son importantes en el desarrollo de las competencias que le permiten al sujeto desenvolverse en la vida; tanto docentes como alumnos son partícipes de estas relaciones y, en cierta medida, son determinantes del aprendizaje.

Inmersa en la comunicación didáctica se encuentra el lenguaje didáctico, que es la herramienta fundamental dentro del proceso comunicativo, a través de este el docente se comunica con los alumnos.

De acuerdo a lo anterior, el lenguaje adquiere un carácter eminentemente didáctico debido a la utilización de este dentro del salón de clases. Por lo tanto, su adecuación y preparación es

igual de importante que la planificación de estrategias y metodologías de enseñanza, de ahí que Nérici (1985) plantea que:

El lenguaje didáctico es el medio de comunicación entre el profesor y el alumno. Es el vehículo utilizado por el docente para comunicarse con el educando, a fin de transmitirle mensaje, de la manera más simple, objetiva y directa posible. (pág. 272)

Una comunicación que conlleve el lenguaje didáctico adecuado mejora en gran medida la comprensión de lo que el educador quiere expresar y enseñar a sus pupilos, este lenguaje se presenta de manera coloquial, verbal o no verbal y se lleva a cabo en la práctica y en la exposición del contenido.

La comunicación y el lenguaje, para Nérici (1985), conllevan ciertas características:

1. El lenguaje didáctico debe ser simple, correcto, expresivo, objetivo, conciso, claro, preciso y accesible al nivel de la clase.
2. Las frases deben ser cortas y seguir con orden directo.
3. Debe evitarse el exceso de palabras, para que el asunto pueda ser aprendido de manera más fácil y objetiva.
4. Los términos nuevos o técnicos deben consignarse en el pizarrón y explicarlos convenientemente.
5. El tono de voz que más conviene es el de la conversación y la mejor forma de expresión el dialogo.
6. El tono de voz debe ser tal que todos puedan oír, es decir ni muy bajo, ni muy alto.
7. Las palabras deben pronunciarse enteras, sin comerse las sílabas.
8. Al usar el lenguaje didáctico, el profesor debe hacerlo, siempre de manera de propiciar interrupciones y preguntas apuntando al dialogo.
9. El profesor en su función como transmisor del mensaje, debe evitar los mal entendidos y aclarar todos los puntos a que se refiere.
10. La orientación general del lenguaje del profesor ante sus alumnos debe ser la del dialogo.

(pág. 280)

Estas características de la comunicación didáctica son las que propician un lenguaje didáctico, que determinan un mejor ecosistema áulico de beneficio tanto para el emisor como para el receptor; en este sentido dinámico de la comunicación didáctica es que los niños y niñas aprenden. Una comunicación didáctica en la cual se utiliza un lenguaje con las características antes mencionadas, tiene como efecto una comunicación de provecho para las actividades formativas

que se llevan a cabo en los centros educativos. El diálogo como referente en la comunicación didáctica, es capaz de generar procesos de discusión académica en cuanto a los contenidos y a una reflexión crítica, sobre la verdad y formulación de los nuevos y propios conocimientos, definiciones y conceptos.

La presentación de una clase que esté dispuesta y abierta a aceptar interrupciones por parte de sus receptores (alumnos) para la aclaración de cualquier duda que se genere, concepto o idea que no se comprenda será esclarecida por el emisor (docente), una comunicación práctica y simple es la que establece relaciones afectivas y de confianza entre la comunidad escolar de los espacios educativos.

La comunicación didáctica es indispensable en el sentido que es donde se gestan los procesos de enseñanza aprendizaje, en lo cual todo docente poseerá varios aspectos que le faciliten el proceso dentro del aula, en cuanto a ello podemos decir lo siguiente, según Rué (2010):

- Movilización de actitudes positivas de los alumnos.
- Explicar a los alumnos.
- Explicar en situaciones no formales.
- Preguntas de los profesores y respuestas de los alumnos.
- El desarrollo de actividades compartidas con los alumnos.
- Funciones... en la organización del trabajo en grupos pequeños.
- Modalidades de intervención en la atención a la diversidad en el aula.

(págs. 133-137)

Al analizar cada uno de estos aspectos que el docente presenta dentro del salón de clases y entorno a lo mencionado por Rué (2010), se puede aludir lo siguiente: en cuanto a la movilización de las actitudes positivas de los alumnos la comunicación interpersonal es una base principal para generar estas, que por lo tanto implica las formas y procedimientos comunicativos, conocer las situaciones personales de los alumnos en el aula y las metodologías que puedan usarse para potenciar el desarrollo de los alumnos.

Además, esto conlleva la puesta en práctica de diversas maneras de ayuda al estudiante a la estimulación dentro del salón de clases, en el cual se da una interacción e intercambio de ideas, a fin de generar espacios de preguntas y repuestas que faciliten la adquisición de los contenidos, al facilitar herramientas de aprendizajes necesarias para servir de guía de los conocimientos. El

maestro es entonces el que se encarga de autorregular y mantener el orden del salón de clases, al utilizar adecuadamente los llamados de atención, sin exaltarse, ni hacer de menos a sus alumnos, sin provocar malos entendidos, para que esto favorezca al diálogo, se encamine a una buena comunicación para generar actitudes positivas en los educandos.

Por otra parte, es importante destacar la manera en la que los docentes exponen los contenidos, debido a que existen diversas formas y técnicas para hacerlo; a la hora de impartir las clases es preciso que el maestro maneje los siguientes pasos:

- Adecuar el contenido ejemplificándolo con vivencias propias del medio donde se desarrollan sus alumnos, esto es primordial para una buena comprensión y aprendizaje.
- Ser claros y precisos en los contenidos a impartir.
- Utilizar materiales didácticos y las pausas en el discurso de la clase.
- El seguimiento lógico y secuencia de la clase.
- También el docente evaluará la comprensión de la clase en secuencia de las ideas expuestas.

(Rué, 2010)

Lo antes expuesto tiende a generar en el educando momentos y experiencias positivas que complementan en sí los nuevos conocimientos. Cuando el maestro ha transmitido el conocimiento y el alumno ha comprendido, la mejor manera de saberlo es hacer preguntas que sean respondidas, lo cual dé paso a una interacción cotidiana y familiar. Estas preguntas, según Rué (2010), pueden ser ocupadas de diversas maneras: como modalidad de control, como una estrategia reguladora, como un estímulo y como activadoras del pensamiento. Es competencia del docente hacerlas en el momento que le parezcan útiles, además manejar el desarrollo de las actividades entre alumnos. Las situaciones de agrupación de la clase dependen en este sentido del docente, las agrupaciones son fundamentales para la creación de las relaciones deseadas entre los sujetos en formación.

Los últimos dos aspectos anotados son en el ámbito de la organización del trabajo, en el espacio de aprendizaje y de las intervenciones en la atención de los alumnos; la integración de la diversidad del ecosistema áulico respecto a la organización grupal de los alumnos, donde se tiene en cuenta las habilidades que cada uno posee. El educador define las tareas del grupo, motiva, evalúa y es facilitador del aprendizaje del grupo. En cuanto a la diversidad que hay en el salón de

clases, la atención de su persona es requerida por todos, el manejo del tiempo de atención para cada individuo es proporcional a las situaciones que se presentan.

2.2.3 Afectividad en el aula. Educar con actitudes positivas

La comunicación afectiva juega un papel importante en los procesos de aprendizaje, pues se concibe como un elemento clave que afecta el desempeño académico de los educandos. De acuerdo con Puentes y Puente (2013), "en la vida de toda persona la afectividad tiene gran importancia, pero es necesario significar que lo afectivo y lo cognitivo forman un todo único por lo que no se pueden separar, entre ellos existe una interdependencia funcional" (pág. 132). En consecuencia el componente afectivo de los alumnos no puede ser desligado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al definir comunicación afectiva, Puentes y Puente (2013) plantean que "es aquella a través de la cual se producen vivencias agradables en la interacción y el intercambio de ideas, puntos de vista, sentimientos, emociones, actitudes, normas de comportamiento, valores, entre el profesor y los estudiantes" (pág. 132). Sin embargo, cabe hacer cierto énfasis en la actitud, la cual es fundamental para que el docente pueda gestionar el ambiente de aprendizaje.

Comunicar no solo es la mera transmisión de información. Por ello es que Kaplún (2002) plantea que "Comunicar es una aptitud, una capacidad; pero es sobre todo una actitud. Supone ponernos en disposición de comunicar; cultivar en nosotros la voluntad de entrar en comunicación con nuestros interlocutores" (pág. 91).

Todos los individuos poseen la capacidad para comunicar algo a otra persona, independientemente del medio que se utilice para hacer llegar el mensaje, pero no todos tienen la actitud adecuada al hacerlo. En el contexto educativo, el docente al momento de desarrollar una clase posee la actitud de comunicarse con los estudiantes. Además de ello, es importante que lo haga de la mejor manera posible, es decir, que se disponga a interactuar con sus alumnos, a escucharlos y tratar de dar respuesta a los problemas. Esto con el fin de que los educandos se sientan en confianza con el maestro para expresar sus ideas, emociones, experiencias, entre otros.

Al hablar de comunicación afectiva se refiere al trato que existe entre el maestro y el alumno para generar mejores aprendizajes. Esto dependerá del docente, pues es él quien promueve el tipo de relaciones afectivas que se establecen dentro del salón, tanto en el sentido de las

relaciones de educandos con educador y entre los alumnos. Por lo cual Marín (1997) resalta la importancia de las actitudes:

Dos alumnos pueden tener una actitud positiva hacia la enseñanza de la educación física o hacia los métodos de un profesor... pero pueden encontrarse notables diferencias entre ambos; las actitudes difieren entre sí en función de sus estructuras, es decir de la naturaleza de sus elementos cognitivos, afectivos o conductuales. (pág. 85)

De esta manera es que el maestro es el principal actor del involucramiento de sentimientos para que los alumnos sean capaces de expresar lo que sienten y piensan sin temores. Para ello es necesaria la disposición de enseñar por parte del docente y la disponibilidad de aprender por parte del estudiante, en consecuencia, las relaciones afectivas promueven un mejor clima para el aprendizaje dentro del aula.

Por su parte, Suárez (2002) plantea que "en las actitudes, el componente afectivo es primordial ya que induce cierta disposición positiva o negativa hacia diversos objetos, ideas, comportamientos, personas, situaciones e instituciones sociales" (pág. 102). Por tanto, la comunicación afectiva está presente en las actitudes que se reflejan en el acto educativo, en efecto, dependerá de la actitud del docente a la hora de emitir el mensaje (contenidos), que los alumnos reaccionen con una actitud favorable, en el mejor de los casos, o desfavorable en el caso contrario.

Como se ha señalado, la relación ineludible que suscita entre comunicación afectiva y actitudes, al respecto Suárez (2002) propone algunas "actitudes indeseables en la educación" (pág. 107) y que son determinantes de la comunicación afectiva que se da en el aula de clases:

- Dogmatizar. Sentar cátedra, moralizar, predicar, pretender poseer la verdad (...) tenemos que hacer un esfuerzo para ponernos en posición de igualdad.
- Polemizar. No vale la pena ni lleva a ninguna parte acalorarse o centrarse en debates en los que está ausente el diálogo y cada cual sólo busca hacer prevalecer la propia opinión sin escuchar a los demás ni reflexionar sobre otras posiciones.
- Correr. La reflexión como el germinar necesita tiempo. No debe haber prisas ni angustia por seguir o completar un programa.
- Juzgar. Consiste en convertir la sesión en un juicio donde se pregunta, se hacen interrogatorios, se reta, se califica, se alaba o se censura. No podemos dividir el grupo en buenos o malos.

- Autoritarismo. Consiste en decidir por otro aquello que se debe pensar, decir, hacer. Son los educandos quienes deben tomar las propias decisiones con base en argumentos y convicciones, y así adquirir seguridad y bases firmes para sus vidas, no prestadas o cifradas en el pensamiento o autoridad de otros.

Con frecuencias estas actitudes obstaculizan la comunicación afectiva entre los profesores y los estudiantes. No obstante, es posible derribar esta barrera comunicacional mediante el esfuerzo por priorizar el diálogo reflexivo docente-alumno, en donde la escucha activa esté presente.

Dialogar significa ser flexible durante una discusión, proponer y aceptar posiciones, perseguir objetivos de aprendizaje y no solo el cumplimiento de un programa, dar la importancia a las necesidades de los alumnos, generar un clima respetuoso de comprensión, seguridad y confianza, no es una utopía para la educación, pues Suárez (2002) recomienda una serie de "actitudes y comportamientos favorables en la educación" (pág. 108) que promueven la afectividad en el aula, especialmente en la relación que se genera en la comunidad educativa:

- Autonomía. Decidir con libertad, sin presiones ni temores, sino con base en las convicciones. No guiarse por la opinión o mandatos de otras personas, ni por la imagen, el miedo o el "qué dirán", sino por la propia conciencia ilustrada mediante el libre y riguroso pensamiento.
- Valoración. Conciencia, admiración, alegría y gratitud por el rico y variopinto mundo de valores. Hay que afirmar lo positivo, fomentar la seguridad y la confianza en sí mismo y un sano optimismo hacia el mundo que nos rodea. Hay que reconocer, apreciar y respetar los valores de los demás.
- Reflexión. Debe ser serena y alegre pero seria y profunda. No se ha de admitir la superficialidad.
- Comprensión. No preocuparse tanto por juzgar como por comprender.
- Empatía. Buscar sumergirse en el mundo de los demás y ver las cosas desde su punto de vista.
- Tolerancia. Dar oportunidad de equivocarse, de corregir, de cambiar de camino. Aceptar las equivocaciones, apreciar y aprender de los errores, no rechazar los argumentos contrarios, sino evaluarlos; fomentar la libertad de opinar, la espontaneidad, las manifestaciones de vivencias, la oportunidad de experimentar.

(Suárez, 2002, pág. 108)

El objetivo de la comunicación afectiva es potenciar una mejor calidad del aprendizaje en los estudiantes, tanto como la formación integral de la personalidad de estos. Los profesores están comprometidos con el desarrollo de esta comunicación. Puentes y Puente (2013) señalan:

En la escuela (...) se incide en la formación de la afectividad a través de los profesores y en especial, mediante su comunicación y el ejemplo personal. De lo expuesto se infiere que la comunicación afectiva no se logra espontáneamente, ella requiere ser educada y entrenada pues está estrechamente relacionada con las características psicológicas de cada sujeto y en este caso del profesor. (pág. 133)

Es significativo considerar que la comunicación afectiva es una herramienta alternativa eficaz en la mayor parte de las actividades educativas, las cuales van desde la reducción de la incertidumbre hasta la resolución de conflictos cognitivos; esto se debe a que generalmente los problemas a los que se enfrentan los alumnos modifican su afectividad, es decir, su personalidad, emociones, actitudes, entre otros. Por ello es que el diálogo afectivo pedagógico es propicio e indispensable en el aula de clases.

De las interacciones educativas que entre docentes y alumnos se realizan se desprenden algunas necesidades afectivas que se proponen solucionar a partir de la comunicación. Por ejemplo, Marín (1997) plantea:

La incertidumbre se define como un estado en el que el hombre es incapaz de clasificar un evento, objeto o situación desconocidos, en algunas de las categorías de significado de su estructura cognitiva; o bien, el desconcierto producido por no poder relacionar un estímulo nuevo con el material ya conocido. (pág. 153)

La posibilidad de incertidumbre en los estudiantes aumenta cuando los contenidos no son asimilados o no son comprendidos. En otras palabras, la información que vierte el profesor no posee significado lógico en la estructura cognitiva del educando. Ante esto, Marín (1997) sustenta que "la única forma de reducir esos estados es buscando información a partir de la comunicación, de tal manera que ésta se convierte en el medio de reducción de la incertidumbre" (pág. 153). Es pues que la comunicación afectiva se sitúa como la forma más adecuada para la superación de la incertidumbre que podrían sufrir los alumnos en el salón de clases.

Otra necesidad que se resuelve mediante el diálogo afectivo es el conflicto cognitivo que suscita en los estudiantes. "Cuando se recibe una información contradictoria sobre un mismo objeto o situación, se produce una tensión interna que conlleva un malestar intelectual y afectivo, y que tienden a ser reducidos por medio de la comunicación" (Marín, 1997, pág. 154). Para reducir el conflicto cognitivo, lo más adecuado es el acercamiento del profesor a sus alumnos, a través de la comunicación. Dado que hará posible la reducción de la ansiedad que se pueda generar de dicho problema.

Los conflictos cognitivos frecuentemente presentados en la vida de los estudiantes afectan no solo el ámbito académico e intelectual, pues estos están estrechamente relacionados con sus emociones. A pesar de ello la comunicación pertinente de parte del profesor puede modificar esta situación. Marín (1997) expresa:

La comunicación surgida como consecuencia de un conflicto en el plano intelectual no siempre tiene como objetivo primario reducir la discrepancia informativa, antes bien, puede ser el conflicto afectivo consecuente lo que mueve a la persona a entablar una comunicación; tal es el caso de las conversaciones triviales, rutinaria o intrascendentes que se suelen realizar en determinadas situaciones, y que tienen como objetivo principal reducir las tensiones afectivas producidas por el desconcierto informativo de la situación en cuestión. (pág. 154)

En lo expuesto radica lo importante de la comunicación afectiva en el aula de clases, porque al momento en que las interacciones interpersonales tienen lugar en la escuela, pueden determinar las relaciones asociativas entre docente-alumno, dicho de otra manera, las conductas tanto de profesores como de alumnos son un conjunto de parámetros para disponer con las personas que se quiere entablar una conversación de acercamiento y de amistad. Al respecto, Marín (1997) expresa que "en caso de incertidumbre o desconcierto informativo en una situación determinada, las personas suelen asociarse con otras de sus mismas características aproximadamente, es decir, con personas lo más semejantes a ellas" (pág. 154). Hay más probabilidad que los estudiantes deseen hablar con personas que consideran sus iguales, que con aquellas que no poseen similitudes sociales ni culturales. El profesor que se asemeje a sus estudiantes tendrá aún más posibilidad de generar confianza a sus estudiantes, "puesto que a mayor semejanza mayor probabilidad de comunicación" (Marín, 1997, pág. 154).

Por otra parte, algunas formas de intercambio que se dan en el aula para favorecer la comunicación afectiva, según Santibáñez (2003), son:

- Captar o demostrar la atención: utilizando palabras adecuadas para motivar a sus estudiantes, haciendo comentarios buenos que muestran el interés que cada uno de ellos pueden lograr.
- Controlar la cantidad de habla: no llamarles la atención muy seguido, dejando que sean capaces de expresar sus opiniones sin rechazarlas por malas que parezcan.
- Comprobar o confirmar la comprensión: de manera que todos comprendan el contenido o reforzarlo hasta que sus alumnos lo entiendan.
- Resumir: resume la información para que sus alumnos participen dentro del salón de clases dando sus puntos de vista.

- Hacer una crítica constructiva: sin dejar de lado que todos nos podemos equivocar y solucionar los errores.

(pág. 181)

Estos puntos planteados por Santibáñez (2003) son solo algunas estrategias que el maestro puede utilizar para alcanzar una comunicación afectiva con sus alumnos, en donde se establezcan relaciones interpersonales afectivas que motiven a convivir de una mejor manera dentro del salón de clases. Por lo cual es importante señalar la forma en que el docente se expresa ante los estudiantes, la actitud que demuestre, su tono de voz, sus gestos, su disposición para enseñar, compartir experiencias y sentimientos.

Esto genera confianza en los educandos, motivación para aprender y un ambiente agradable para familiarizarse con los demás. De esta manera, la comunicación afectiva contribuye a la formación de la personalidad del alumno, para que él pueda desenvolverse tanto dentro de la escuela y fuera de ella.

En este sentido, al maestro le cabe una gran responsabilidad. Los niños adquieren sus conocimientos en forma rica y pura; las fuerzas de sus sentimientos les proporcionan grandes energías para el aprendizaje y para la actuación útil a la sociedad. (Tomaschewski, 1966, pág. 100)

En la escuela, el docente es el responsable de enseñar el significado de los valores, tal como el amor, la amistad, el respeto, la cooperación, la generosidad, entre otros, que son los que se refuerzan a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, en donde se introducen de forma paralela con los contenidos. Por tanto, el educador es también una entidad que sirve como modelo para los alumnos; según Maldonado (2001), "un comunicador que muestre estos valores tendrá más potencialidades de persuadir a los demás" (pág. 106). De modo que las conductas modeladas por el maestro provocan actitudes positivas en los estudiantes y en consecuencia contribuye a relacionarse de una mejor manera con los demás.

Marín (1997), al respecto del papel que desempeña el profesor en la construcción de la comunicación afectiva, expone que:

El emisor es el agente principal de la influencia, es el que intenta conseguir el cambio de la actitud. Entre los rasgos reseñables cabe destacar...la simpatía y empatía. Empero, la credibilidad es el factor con mayor peso es la modificación actitudinal. (pág. 101)

Unas palabras específicas de cariño que motiven, un vocabulario adecuado y pertinente son determinantes para modificar la conducta de los alumnos. En este sentido, la comunicación

afectiva bien empleada en el momento preciso, es la herramienta eficaz para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

2.2.4 La importancia del aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo se centra principalmente en el aprendizaje de las asignaturas escolares, esta forma de aprender conduce a los alumnos a desarrollar habilidades que lo hagan posible. Castillo y Polanco (2005) plantean que "la expresión «significativo» es utilizada por contraposición a «memorístico» o «mecánico». Para que un contenido sea significativo ha de ser incorporado al conjunto de conocimientos del sujeto, relacionándolo con sus conocimientos previos" (pág. 16).

El aprendizaje significativo es aquel donde se relaciona la nueva información con conocimientos o bases cognitivas que los estudiantes ya poseen, estos conocimientos se ven fortalecidas cuando los aprendizajes nuevos son incorporados en su estructura cognitiva, por ello, son conocimientos significativos y favorece que los alumnos los recuerden sin problema alguno.

Para entender el aprendizaje significativo cabe destacar que se habla de un proceso de construir significados, los alumnos aprenden significativamente cuando son capaces de atribuirle significado lógico a los contenidos, conceptos, explicaciones, que el docente les proporciona.

Un aprendizaje adquiere significado para el alumno cuando lo comprende, lo entiende y es capaz de aplicarlo o utilizarlo en diferentes áreas de la vida, lo que equivale a decir que el aprendizaje es significativo para el estudiante en la medida que es capaz de asociar los nuevos contenidos con los que ya sabe.

¿Qué quiere decir que los alumnos construyan significados? En torno a ello, es importante retomar las ideas especificadas por Ausubel (1989), cuando planteaba que se construyen significados cada vez que se es capaz de establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que se aprende y lo que se conoce. Esto es, los conocimientos previos que se relacionan con la nueva información no lo hacen de manera aislada, sino que tiene un sentido lógico.

"Ausubel, como otros teóricos cognitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva" (Díaz y Hernández, 2010, pág. 28). Se entiende el concepto de estructura cognitiva como la base sobre la cual el alumno establece o no asociaciones con la nueva información; si dicha asociación se concreta, entonces se produce una modificación en la

estructura cognitiva. Por ello es que Ausubel concibe al alumno como un procesador activo de información.

Ausubel, además, sostiene que en el proceso de construir significados el aprendiz se ve involucrado en su totalidad y no solo por su capacidad de establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y los nuevos que se le presentan, pues el aprendizaje es sistemático, organizado y a la vez un proceso complejo, que no se reduce a simples asociaciones memorísticas.

Desde el punto de vista cognitivo hay una diferencia muy importante, dado que el aprendizaje memorístico tiende a desaparecer poco tiempo después que se ha utilizado, debido a que se almacena en la memoria de corto plazo. Por otra parte, el aprendizaje significativo se almacena en la memoria a largo plazo, lo que permite utilizar los conocimientos de forma eficaz y por más tiempo.

El aprendizaje significativo como tal reúne varias condiciones, tanto para el contenido como para el alumno y el docente; la disposición de los estudiantes por aprender, así como la naturaleza de los contenidos y materiales de aprendizaje son determinantes.

La primera condición es que el contenido posea una estructura interna, que sea lógico y contenga un significado en sí mismo. Difícilmente el aprendiz construye significados si el contenido de aprendizaje es vago, está poco estructurado o es arbitrario, es decir, si no es potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico. Sin embargo, esta «potencial significatividad lógica» como la denomina Ausubel, no depende sólo de la estructura del contenido, sino también de la manera en cómo éste se le presenta al alumno (Santibáñez, 2003).

Se requiere entonces de una segunda condición: la relación entre el contenido con los conocimientos previos, de modo que pueda gestarse el proceso de asimilación, que pueda insertarlo en las redes de significados ya construidas en el transcurso de sus experiencias previas de aprendizaje, en otras palabras, es necesario que el contenido sea potencialmente significativo (Santibáñez, 2003).

En el siguiente cuadro se esquematizan las condiciones para el logro del aprendizaje significativo sobre las ideas vertidas por Ausubel:

Cuadro 4. Condiciones para el logro del aprendizaje significativo. (Díaz y Hernández, 2001, pág. 23).

Respecto al:

Material (contenido) por aprender	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionabilidad no arbitraria. • Relacionabilidad sustancial. • Estructura y organización del contenido. (significado lógico)
Características del alumno que intenta aprender dichos contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición o actitud por aprender. • Naturaleza de su estructura cognitiva. • Conocimientos y experiencias previas. (significado Psicológico)

Por otra parte, Shuell (1990) (citado en Díaz y Hernández, 2001) postula que el aprendizaje significativo ocurre en una serie de fases, que evidencian una complejidad y profundidad progresiva; distingue tres fases del aprendizaje significativo donde integra aportaciones de las líneas mencionadas, las cuales se presentan a continuación:

Fase inicial del aprendizaje significativo

- El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.
- El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas y para ello usa su conocimiento esquemático.
- El procesamiento de la información es global y este se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimiento de otro dominio para interpretar la información.
- La información aprendida es concreta y vinculada al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas, etc.

Fase intermedia de aprendizaje

- El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos, sobre el material y el dominio de aprendizaje en forma

progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten, aunque el aprendizaje se conduzca en forma automática o autónoma.

- Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizadas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas metacognitivas), así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender.

Fase terminal del aprendizaje

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con más autonomía.
- Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.
- Igualmente, las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etcétera.
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que rearrreglos o ajustes internos.
- El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en: a) la acumulación de información a los esquemas preexistentes y b) aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

(citado en Díaz y Hernández, 2001, pág. 25).

Las fases antes mencionadas parten de la idea que el aprendizaje significativo ocurre en un continuo, es así que Shuell (1990) entiende al aprendizaje como un fenómeno polifásico en el cual se describen una serie de etapas por las que se desarrolla la estructura cognitiva y se transforma cuando se adquieren nuevos aprendizajes.

Según González (1991), entre las características más importantes del aprendizaje significativo están:

- **Se asimila en el plano del ser** el aprendizaje significativo se asimila a los estratos más profundos del ser, y no solo en el plano del tener.
- **Se integra a conocimientos anteriores** un aprendizaje significativo no queda aislado, ya que se integra a conocimientos y experiencias anteriores y forma un bloque unitario que se funde con el desarrollo de la persona.
- **Se puede aplicar a la vida** cuando lo aprendido es significativo, los conocimientos adquiridos se captan como susceptibles de ser utilizados en cualquier momento.
- **Es motivado por interés personal** el aprendizaje significativo siempre es autoiniciado, es decir, la persona es quien se mueve por interés, necesidad o curiosidad hacia el aprendizaje que desea adquirir.
- **Es un aprendizaje integral y penetrante** el significativo se integra a la persona en la totalidad de su organismo y penetra hasta las capas más profundas de su ser.
- **Evaluado por la persona que aprende** la única persona capaz de evaluar lo significativo del aprendizaje es quien aprende; el aprendizaje significativo se autoevalúa; es imposible suponer que un evaluador externo puede conocer el grado de significado que un aprendizaje tiene para otra persona.

(págs. 81-82)

En este aspecto el docente juega un papel importante, porque es el encargado de proveer las herramientas que faciliten los aprendizajes en lo educandos a través de las estrategias didácticas y metodológicas, en donde indiscutiblemente está inmerso el lenguaje didáctico y las relaciones afectivas interpersonales.

Por otra parte, Mayer (2004) dice que “enseñar para un aprendizaje significativo significa proporcionar experiencias de aprendizaje que permitan al aprendiz utilizar eficazmente lo que ha aprendido cuando afronten un nuevo problema” (pág. 7). En ese sentido, es necesario generar los momentos de aprendizaje adecuados donde el alumno utilice los conocimientos que el docente ha enseñado.

Estas experiencias de aprendizaje, que según Mayer (2004) son suministradas por el docente encargado de cada aula de enseñanza, conllevan una significatividad lógica de contenido y material didáctico, además de ello un lenguaje y vocabulario de fácil comprensión para sus estudiantes.

Por consiguiente, es necesario que al alumno se le proporcionen experiencias que le permitan desarrollar de la mejor manera lo aprendido cuando sea capaz de solucionar los problemas que se presentan. Las personas aprenden mediante un procesamiento cognitivo del material que se inicia con prestar atención a lo más importante, continúa con su organización en una representación mental coherente y concluye con la integración en aquello que ya conoce. La enseñanza para el aprendizaje significativo será pues un proceso activo, en el que se exhorta a los aprendices a iniciar adecuadamente cada uno de los procesos que se producen durante el aprendizaje.

Al hablar de los aprendizajes por recepción y descubrimiento, es necesario mencionar que para que se den estos aprendizajes, primero se necesitan enlazarlos con el aprendizaje mecánico, pues este le sirve al alumno como una base para relacionar la nueva información, con el fin de anclar el nuevo aprendizaje.

Para Solano (2002), la teoría de Ausubel et al. (1983) esboza que todo aprendizaje puede situarse dentro del aula en dos dimensiones: el primero es el aprendizaje significativo por recepción y el segundo es el aprendizaje significativo por descubrimiento.

2.2.5 Aprendizaje significativo por recepción. Para entender y recordar

El aprendizaje significativo por recepción es uno de los más comunes en el ámbito educativo. Para Castillo y Polanco (2010), se da cuando "la información es proporcionada por el profesor de forma estructurada y organizada en su forma final y el alumno es un receptor de ello" (pág. 17). En este caso el contenido principal de la tarea de aprendizaje, simplemente, se le presenta al alumno, este solamente tiene que relacionar de manera significativa la información más relevante.

La forma en que son presentados los contenidos en este tipo de aprendizaje se hace deductivamente, es decir, que va lo general a lo particular. Aquí "el alumno no tiene que hacer ningún descubrimiento independientemente. Se le exige sólo que internalice o incorpore el material (...) que se le presenta de modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en fecha futura" (Ausubel, Novak, y Hanesian, 1983, pág. 34). No obstante, el alumno corre el riesgo de olvidar esa información que solo ha sido presentada (depositada) y, por tanto, es determinante la forma en que esa información es transmitida por el docente y la manera en que el alumno la percibe, a modo que adquiera un significado, en pocas palabras, para que exista una comprensión del contenido es importante contextualizar con la realidad del alumno.

Por otra parte, "este aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos. La interacción entre los significados potencialmente nuevos y las ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva del alumno da lugar a los significados reales y psicológicos" (Ausubel et al., 1983, pág. 46). Ello indica la adecuación de los contenidos y del lenguaje al nivel de desarrollo psicológico de los educandos. Para Ausubel et al., (1983), es importante considerar que el "contenido se le presenta al alumno en forma de exposición explícita, o de otro modo que no plantee ningún problema, la cual únicamente tendrá que entender y recordar" (pág. 64). Dicho de otra manera, el docente comunica la información, mediante el discurso, expone sus argumentos de acuerdo al contenido y según su punto de vista, el alumno anota en su cuaderno la información dictada por el profesor sin que esto le genere ninguna dificultad extra por descubrir, salvo comprender y recordar esa información.

Empero el aprendizaje significativo por recepción, para Ausubel et al., (1983), es un proceso activo porque requiere:

- a) Del tipo de análisis cognoscitivo necesario para averiguar cuáles aspectos de la estructura cognoscitiva existentes son más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo.
- b) Cierta grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva esto es, aprehender las similitudes y las diferencias, y resolver las contradicciones reales o aparentes, entre los conceptos y proposiciones nuevas y los ya establecidos.
- c) La reformulación del material de aprendizaje de aprendizaje en términos de los antecedentes intelectuales idiosincráticos y el vocabulario del alumno particular.

(págs. 110-111)

De lo anterior se entiende que el receptor de la información, que en este caso es el alumno, escucha y comprende para luego añadir el nuevo conocimiento que está relacionado a otro preexistente en su estructura cognitiva, aquí el docente interviene para que en efecto el mensaje sea captado en su mayoría por los educandos, y de esta forma seguir el proceso de desarrollo, en donde se incorporen nuevos conocimientos. Entonces,

En estas circunstancias, lo que se le pide es que comprenda el material y lo incorpore a su estructura cognoscitiva, de modo que lo tenga disponible, sea para reproducirlo, relacionarlo con otro aprendizaje o para solucionar problemas en fechas futuras. (Ausubel et al., 1983, pág. 112)

El maestro a través de este tipo de aprendizaje construye las bases necesarias para que el alumno sea capaz de resolver diversas problemáticas que se le puedan presentar, ya sea en otras asignaturas o para la vida misma.

En tal sentido, el lenguaje que emplea el docente al momento de explicar un determinado contenido es de relevancia, por tanto la jerga a utilizar en el discurso está adaptada a las capacidades del alumnado, es decir, las palabras o conceptos son entendidos por los estudiantes si existe una comunicación con un mismo código entre hablante y escucha, con el fin de encaminar hacia aprendizajes que permanezcan en la memoria a largo plazo de los receptores. No obstante, la motivación está muy arraigada en este proceso de enseñanza, debido al valor intrínseco que posee el estado de ánimo del docente a la hora de impartir una clase para generar emociones positivas y actitudes de aprendizaje en los educandos. "Es lo que comúnmente se le presenta al alumno más o menos en forma final, el contenido de lo que tiene que aprender" (Ausubel et al., 1983, pág. 112).

Ausubel et al. (1983) expresan que este aprendizaje está al alcance de los profesores y cuando se emplea y se asocia con otras prácticas educativas, es posible obtener un mejoramiento sustancial en el aprendizaje escolar. "El trabajo de seleccionar, organizar presentar y traducir el contenido de la materia de estudio de manera que se adecue a la etapa de desarrollo de que se trate exige mucho más que una lista mecánica de hechos" (pág. 114). Esto implica adecuación de los contenidos.

2.2.6 Aprendizaje significativo por descubrimiento. La conservación de la memoria

Otro aprendizaje de tipo significativo que se presenta en la escuela es el aprendizaje por descubrimiento, donde "el contenido principal de lo que ha de aprenderse, se debe descubrir de manera independiente, antes de que se pueda asimilar dentro de la estructura cognoscitiva" (Solano, 2002, pág. 73). Este concepto presupone el papel activo del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde el docente actúa como guía, por consiguiente, la información no se da forma acabada, sino que se presentan las herramientas a utilizar para obtener el conocimiento.

Para Ausubel et al., (1983),

La primera fase del aprendizaje por descubrimiento involucra un proceso muy diferente al aprendizaje por recepción. El alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognoscitiva

existente, y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el producto final deseado o se descubra la relación entre medios y fines que hacía falta. (pág. 35)

Aquí el profesor no le proporciona de manera acabada el contenido al estudiante, sino que este es el encargado de descubrir la estructura del contenido. "La enseñanza de descubrimiento implica que el profesor transmita información orientativa para que el alumno obtenga de la realidad, como fuente directa, información cultural" (Hernández, 1991, pág. 181). En este caso el maestro solo es el mediador y guía para conducir al alumno para que descubra la esencia del contenido. Además, el profesor es el encargado de proporcionarle las herramientas necesarias para que el alumno por medio de la interacción sea capaz de construir lo que se le quiere dar a entender, sin necesidad de introducirlo solo como un concepto.

Este aprendizaje es inductivo (parte de lo particular a lo general) porque se inicia siempre de la acción y manipulación, hasta llegar a reconocer cuales son las características para llegar a la generalización o reconocimiento de los contenidos y darle un nombre. "En este aprendizaje el alumno debe descubrir este contenido por sí mismo, generando proposiciones que representen ya sea soluciones a los problemas que se le planteen o los pasos sucesivos para resolverlos" (Ausubel et al., 1983, pág. 35).

Respecto a lo anterior, Hernández (1991) también asevera que el aprendizaje por descubrimiento:

Deber ser inductivo, ya que a partir de los problemas o de situaciones problemáticas se acrecienta la motivación intrínseca, se desarrolla la capacidad de aprender, de aprender a organizar la información, interiorizarla o personalizarla, de fomentar la capacidad de pensar, la confianza en sí mismo, etc. (pág. 174)

En comparación con el aprendizaje por recepción en los centros educativos, Ausubel et al. (1983) exponen que:

En la mayoría de los casos se ve evidenciado que predomina la enseñanza en las aulas de clase está organizado por el aprendizaje por recepción ya que el maestro es el encargado de proporcionar el conocimiento de manera final en donde sus alumnos no son capaces de ir descubriendo el propio conocimiento. Por el contrario, el aprendizaje significativo por descubrimiento es, obviamente, más complejo que el significativo por recepción: involucra una etapa previa de resolución de problemas antes de que el significado emerja y sea internalizado. (pág. 36)

Para argumentos psicológica y educativamente insostenibles, que se han planteado en apoyo del aprendizaje por descubrimiento pueden ser considerados:

- Todo conocimiento real es descubierto por uno mismo.
- El significado es un producto exclusivo del descubrimiento creativo, no verbal.
- El método de descubrimiento constituye el principal método para la transmisión del contenido de las materias de estudio.
- La capacidad de resolver problemas constituye la meta primaria de la educación.
- El adiestramiento en la "heurística del descubrimiento" es más importante que el entrenamiento en la materia de estudio.
- Todo niño debe ser un pensador creativo y crítico.
- La enseñanza basada en exposiciones es "autoritaria".
- El descubrimiento organiza al aprendizaje de modo efectivo para su uso ulterior.
- El descubrimiento es un generador singular de motivación y confianza en sí mismo.
- El descubrimiento constituye una fuente primaria de motivación intrínseca.
- El descubrimiento asegura "la conservación de la memoria".

(Ausubel et al., 1983, pág. 448)

Los métodos utilizados en las aulas de clases tienen gran influencia en la enseñanza de los niños y niñas, por lo que "en la medida de lo posible, todo método de enseñanza debería tener la finalidad de guiar al niño para que haga descubrimientos por sí mismo" (Hernández, 1991, pág. 174). Para ello, es pertinente tomar en consideración las siguientes ventajas del método de descubrimiento:

- Ayuda a los alumnos a aprender como aprender.
- Proporciona una sensación de excitación y automotivación.
- Permite a los alumnos obrar de una manera que se acomode a sus propias capacidades.
- Puede contribuir a fortalecer el autoconcepto del estudiante.
- Desarrolla un sano escepticismo respecto de las soluciones simplistas y de los problemas.
- Los estudiantes se responsabilizan (son protagonistas) de su propio aprendizaje.

(Hernández, 1991, pág. 181)

A pesar de los beneficios que posee el aprendizaje por descubrimiento, Hernández (1991) esboza algunos inconvenientes que presenta este aprendizaje de descubrimiento:

- Pérdida de tiempo. Los estudiantes pasan valiosas horas coleccionando datos empíricos que, en el mejor de los casos, son muy obvios y, en el peor, ayudan a redescubrir principios que con gran facilidad se les hubiesen presentado verbalmente en pocos minutos. Es decir, el aprendizaje gana en intensidad, pero pierde en extensión.
- No favorece las relaciones abstractas, el manejo de conocimiento, la generalización y el uso lingüístico. En el proceso de aprendizaje paso superior respecto de la experiencia directa es el manejo y la familiaridad del material representativo y simbólico, en especial del verbal, puesto que posee mayor generalización, flexibilidad y es el más utilizado en el mundo cultural.

(pág. 183)

Para que el aprendizaje significativo por descubrimiento se cumpla con efectividad, Hernández (1991) propone que se “debería fomentar el trabajo escolar en el propio medio, como elemento motivacional, de información intelectual” (pág. 183), esto aporta a la consecución de dicho aprendizaje a fin de hacer de ello un hábito.

Capítulo III

Formulación del sistema de hipótesis

3.1 Hipótesis general

La comunicación educativa incide en el aprendizaje significativo de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

3.2 Hipótesis específicas

- H₁: La comunicación didáctica incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.
- H₂: La comunicación didáctica incide en el aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.
- H₃: La comunicación afectiva incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

3.3 Hipótesis nulas

- H₀: La comunicación didáctica no incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.
- H₀: La comunicación didáctica no incide en el aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.
- H₀: La comunicación afectiva no incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

3.4 Operacionalización de hipótesis en variables

H₁: La comunicación didáctica incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

Cuadro 5. Hipótesis específica 1 (Elaboración propia en la información presentada)

Variable independiente			Variable dependiente		
Comunicación didáctica			Aprendizaje por descubrimiento		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Es un proceso de intercambio permanente de ideas entre docente y alumnos, basado de manera especial en la aplicación de los principios didácticos.	Caracterizado por el planteamiento de objetivos y las formas de abordar (métodos y técnicas de enseñanza) los contenidos por parte del docente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exploración de conocimientos previos (diagnóstico). 2. Desarrollo del discurso pedagógico acorde a la edad de los alumnos. 3. Explicación clara de los contenidos. 4. Generación de participación. 5. Aceptación de opiniones sobre temas diversos. 6. Seguimiento lógico del discurso (no se sale del tema). 7. Utilización de recursos audiovisuales. 8. Utilización de diversas técnicas metodológicas. 9. Formas de agrupar a los alumnos. 10. Asignación de tareas comprensibles. 	Es aquel donde el alumno es quien analiza el contenido, descubre la relación causa-efecto e identifica claramente dicha relación, a fin de generar hallazgos fundamentales sobre el estudio de un fenómeno.	Hace énfasis en el papel activo del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el docente actúa como guía en dicho proceso, al estudiante se le facilitan las herramientas para el descubrimiento del conocimiento.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación activa en clases 2. Elaboración de definiciones propias. 3. Solución de problemas planteados en el salón de clases. 4. Búsqueda activa de información. 5. Organización de la información. 6. Reconocimiento de ideas esenciales de los temas que se abordan. 7. Seguridad en el manejo de la información. 8. Capacidad para discriminar objetos de propiedades comunes. 9. Desarrollo de habilidades de resolución de problemas. 10. Aportación de ideas críticas y creativas

H₂: La comunicación didáctica incide en el aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

Cuadro 6. Hipótesis específica 2 (Elaboración propia en la información presentada)

Variable independiente			Variable dependiente		
Comunicación didáctica			Aprendizaje por recepción		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Es un proceso de intercambio permanente de ideas entre docente y alumnos, basado de manera especial en la aplicación de los principios didácticos.	Caracterizado por el planteamiento de objetivos y las formas de abordar (métodos y técnicas de enseñanza) los contenidos por parte del docente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exploración de conocimientos previos (diagnóstico). 2. Desarrollo de discurso pedagógico acorde a la edad de los alumnos. 3. Explicación clara de los contenidos. 4. Generación de participación. 5. Aceptación de opiniones sobre temas diversos. 6. Seguimiento lógico del discurso (no se sale del tema). 7. Utilización de recursos audiovisuales. 8. Utilización de diversas técnicas metodológicas. 9. Formas de agrupar a los alumnos. 10. Asignación de tareas comprensibles. 	Su importancia radica en que el maestro presenta la información de manera sistemática a fin de que el alumno reproduzca en su mente los contenidos tal y como son desarrollados.	Es aquel en el cual los alumnos tienen la responsabilidad de reproducir la información que se les presenta de forma acabada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respuestas ante preguntas planteadas. 2. Explicación lógica de las ideas. 3. Uso de estrategias para analizar un texto o un escrito. 4. Capacidad para diferenciar objetos. 5. Orden lógico para las anotaciones. 6. Utilización frecuente del libro de texto. 7. Toma de apuntes en el cuaderno. 8. Ejemplificación de lo aprendido 9. Resolución de guías de trabajo 10. Petición de ayuda al maestro

H₃: La comunicación afectiva incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

Cuadro 7. Hipótesis específica 3 (Elaboración propia en la información presentada)

Variable independiente			Variable dependiente		
Comunicación afectiva			Aprendizaje por descubrimiento		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Es aquella en la cual se promueven experiencias agradables en la interacción y el intercambio de ideas, opiniones, sentimientos, emociones, actitudes, normas de comportamiento, valores, entre el profesor y los alumnos.	Involucra tanto las emociones del profesor como las del alumno, el estado anímico de estos, los sentimientos, el tono con que se habla, los gestos que se emplean, son determinantes en la recepción de mensajes dentro del ámbito educativo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Empatía con los alumnos ante diversas situaciones que se presentan. 2. Diálogo frecuente con los alumnos. 3. Capacidad de escucha. 4. Amabilidad de la clase. 5. Corporificación del lenguaje. 6. Amistad con los estudiantes. 7. Generación de confianza. 8. Expresión de sentimientos y emociones. 9. Participación en espacios de recreación. 10. Solución de conflictos. 	Es aquel donde el alumno es quien analiza el contenido, descubre la relación causa-efecto e identifica claramente dicha relación, a fin de generar hallazgos fundamentales sobre el estudio de un fenómeno.	Hace énfasis en el papel activo del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el docente actúa como guía en dicho proceso, al estudiante se le facilitan las herramientas para el descubrimiento del conocimiento.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación activa en clases 2. Elaboración de definiciones propias. 3. Solución de problemas planteados en el salón de clases. 4. Búsqueda activa de información. 5. Organización de la información. 6. Reconocimiento de ideas esenciales de los temas que se abordan. 7. Seguridad en el manejo de la información. 8. Capacidad para discriminar objetos de propiedades comunes. 9. Desarrollo de habilidades de resolución de problemas. 10. Aportación de ideas críticas y creativas

Capítulo IV

Métodos y técnicas de investigación

4.1 Tipo de investigación

El presente estudio corresponde al tipo de investigación con enfoque cuantitativo, porque busca “descubrir regularidades y formular generalizaciones probabilísticas (...), sigue el modelo hipotético-deductivo para formular hipótesis (relaciones causales entre conceptos) que hay que contrastar y verificar en muestras representativas seleccionadas” (Bisquerra, 2009, pág. 82).

En cuanto al proceso de investigación directa se pretende desarrollar un estudio de orden descriptivo, dado que Rojas (2013) apunta que el objetivo central es:

Obtener un panorama más preciso de la magnitud del problema o situación, jerarquizar los problemas, derivar elementos de juicio para estructurar políticas o estrategias operativas, conocer las variables que se asocian y señalar los lineamientos para la prueba de las hipótesis. (pág. 42)

De modo que la meta del grupo investigador es describir el fenómeno de la comunicación educativa y su incidencia en el aprendizaje significativo, en las situaciones escolares a partir del contexto en el que se desarrolla. Asimismo, según Lerma (2003), se inquiera “describir el estado, las características, factores y procedimientos presentes en fenómenos y hechos que ocurren en forma natural” (pág. 64). En este sentido, se pretende hacer una descripción derivada del procesamiento de la información, la cual estará reflejada en los resultados de esta investigación.

También la investigación es de corte correlacional, porque mediante el cual se pretende “descubrir o aclarar las relaciones existentes entre las variables más significativas de un fenómeno” (Bisquerra, 2009, pág. 207) y cuyo interés es responder a las preguntas de investigación planteadas al comienzo de este estudio. La finalidad de este alcance es conocer la relación o grado de asociación que existe entre la comunicación educativa y el aprendizaje significativo de los alumnos, en el Centro Escolar El Rodeo. Luego se procederá a cuantificar y analizar esta vinculación.

En torno a estas especificaciones, lo correlacional se ocupa de ensamblar las variables de las hipótesis, esto a su vez contribuye a la toma de decisiones sobre la verificación de las mismas y, establece la relación entre la variable independiente y dependiente.

4.2 Diseño de investigación

Está basada en las etapas de la investigación hipotética-deductiva, en la que el establecimiento de hipótesis es el fundamento en la verificación y probación de la teoría en la práctica. En otras palabras, el estudio correlacionar descriptivo toma como patrón los objetivos convertidos a hipótesis, en los que se indica, en primera instancia la existencia de la variable independiente y, posteriormente, su impacto en la variable dependiente. Para una mayor comprensión sobre estos datos, el esquema siguiente se basa en los planteamientos metodológicos del proceso de investigación:

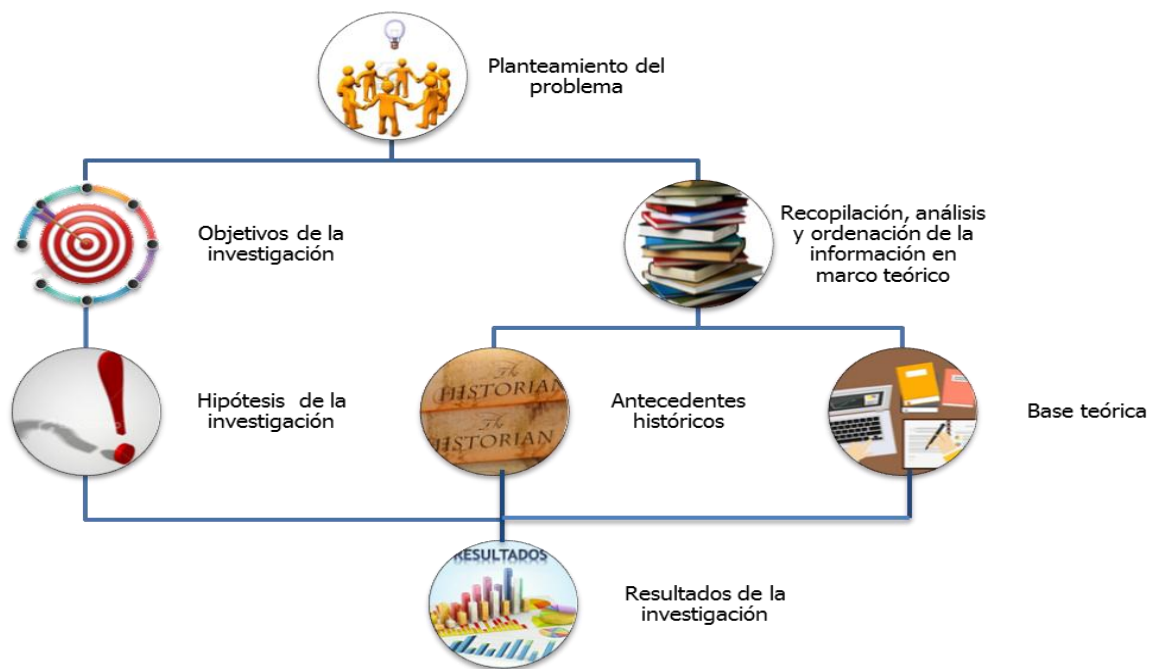


Figura 6. Diseño de investigación (Elaboración propia). Esta figura muestra la direccionalidad del diseño de investigación asumido.

En el planteamiento del problema se responden a las preguntas ¿para qué?, ¿cómo?, ¿dónde?, que son elementos primordiales para describir la situación problemática del fenómeno de este estudio, además de justificar la investigación se presenta el enunciado, la integración de variables, las preguntas de investigación como también los objetivos que se desean alcanzar, subsecuentemente la delimitación del objeto de estudio.

La elaboración del marco teórico tiene como precedente la revisión de las bases teóricas, luego la recolección histórica de la información relacionada con el problema que se investigará, aquí se tiene en cuenta estudios realizados que ayudan a consolidar lo que se quiere estudiar,

esto, según Zacarías (2013), "orienta sobre como habrá de llevarse a cabo el estudio" (pág. 79), lo cual ayuda a reducir la posibilidad de caer en sesgos antes cometidos por otros investigadores.

La formulación de hipótesis que surgen directamente del planteamiento del problema son juicios que se elaboran en torno a la realidad que se desea estudiar, y son homólogas a los objetivos que se plantearon, en ellas se da la relación de las variables dependientes e independientes, se elaboraron la hipótesis general, específicas e hipótesis nulas, esta etapa finaliza con la operacionalización de las variables.

4.3 Sujetos de la investigación

A partir del tipo de investigación (cuantitativo) se orienta el diseño de la misma, así pues, se procede a la identificación de los sujetos que se someterán al estudio los cuales conforman la comunidad educativa, lo que conlleva a la aplicación de instrumentos para recoger información dentro del centro educativo, el que será administrado dentro de la institución durante el periodo de clases establecido.

4.3.1 Población

La población en este caso la conforma el conglomerado de maestros y alumnos de educación básica, sobre las cuales se quiere realizar el estudio o inferencia. Este es un grupo de personas de las que se desea conocer la incidencia entre la comunicación educativa y el aprendizaje significativo. Ellos pertenecen al Centro Escolar El Rodeo, municipio de El Congo, donde la población de profesores es de 9; la de alumnos y alumnas es de 275.

A continuación, se presenta la distribución de la población:

Tabla 1. Distribución de la población (Elaboración propia en cuanto al ordenamiento de la información que fue proporcionada por la dirección de Centro Escolar El Rodeo)

Grado	Sección	Nº de alumnos/as	Nº de profesores/as
Primero	A	35	1
Segundo	A	31	1
Tercero	A	31	1
Cuarto	A	47	1
Quinto	A	25	1
Sexto	A	22	1

Séptimo	A	35	1
Octavo	A	25	1
Noveno	A	24	1
Población total		275	9

4.3.2 Muestra

Para toda investigación se necesita un tipo de muestreo, una manera de determinar un subconjunto de una población a estudiar; Bisquerra (2009) entiende por muestra "un subconjunto de la población, seleccionado por algún método del muestreo, sobre el cual se realizan las observaciones y se recogen los datos" (pág. 81). Las unidades son los docentes y estudiantes que se estudiarán en la investigación.

El muestreo, según Zacarías (2013), presenta las siguientes ventajas: "a) Permite que el estudio se realice en menor tiempo; b) Se incurre en menos gastos; c) Posibilita profundizar en las variables; d) Permite tener un mayor control de las variables a estudiar" (pág. 95).

El tipo de muestreo de este estudio es aleatorio-simple, dado que los sujetos en investigación presentan la misma probabilidad de ser seleccionados dentro de la población.

El tamaño de la muestra se determinó de la siguiente manera:

Fórmula:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2(N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Datos:

N= 275 Población

Z= 1.96 Nivel de confianza (95%)

p= 0.5 Probabilidad de fracaso

q= 0.5 Probabilidad de éxito

E= 0.05 Margen de error

$$n = \frac{(1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5 \cdot 275}{0.05^2(275 - 1) + 1.96^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}$$

$$n = \frac{3.8416 \cdot 68.75}{0.685 + 0.9604}$$

$$n = \frac{264.11}{1.6454}$$

$$n = 160.51$$

El total de la muestra al hacer la aproximación es de «161» alumnos que conforman los grados de primero a noveno del Centro Escolar El Rodeo.

A continuación se presenta la distribución muestral:

Tabla 2. Distribución muestral estratificada (Elaboración propia). El número de la muestra para cada grado de estudio es proporcional al número de alumnos matriculados en el grado respectivo.

Grado	Población de alumnos/as	Porcentaje (%)	Muestra de alumnos/as
Primero	35	13	20
Segundo	31	11	18
Tercero	31	11	18
Cuarto	47	17	27
Quinto	25	9	15
Sexto	22	8	13
Séptimo	35	13	20
Octavo	25	9	15
Noveno	24	9	15
Total	275	100%	161

4.4 Técnicas e instrumentos de investigación

Las técnicas e instrumentos de esta investigación estarán destinados a recolectar información. El principal propósito de los mismos es recolectar información destinada a la verificación de las hipótesis de este estudio.

4.4.1 Cuestionario para el docente sobre la comunicación educativa

El cuestionario, según Sierra (1994), "es un conjunto de preguntas, preparado cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación sociológica para su contestación por la población o su muestra a que se extiende el estudio emprendido" (pág. 305).

El cuestionario consta de preguntas dirigidas al docente sobre comunicación educativa (comunicación didáctica y comunicación afectiva), las cuales responderá a consideración de su actitud respecto a las sub-variables de la comunicación.

La estructura del cuestionario se detalla en las siguientes líneas:

- Encabezado, con todos los datos de la institución responsable de aplicar el instrumento.
- Título, establece el nombre del instrumento (cuestionario). Dirigido a los docentes del primer ciclo del centro escolar.
- Objetivo del cuestionario, orientado a la recopilación de información sobre las sub-variables: comunicación didáctica y comunicación afectiva.
- Indicación, se presentan una serie de ítems los cuales deberá responder según su criterio y de forma objetiva, y que se responderán marcados por una "x" en el espacio correspondiente a la respuesta elegida.
- Preguntas relacionadas a las sub-variables: comunicación didáctica, comunicación afectiva.
- La escala de estimación para responder es:

Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre
-------	----------	---------	----------	---------

- Cada una de las preguntas se realizará a partir de los indicadores presentes en los cuadros de operacionalización de hipótesis (Capítulo III), para obtener la información con base en la teoría.

4.4.2 Cuestionario para el alumno sobre el aprendizaje significativo

El cuestionario sobre aprendizaje significativo será administrado a los alumnos del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo. Este instrumento contiene una serie de preguntas elaboradas de manera que puedan ser respondidas por los estudiantes y se encaminan a recolectar datos sobre el aprendizaje significativo por recepción y descubrimiento.

La estructura de este instrumento es:

- Encabezado, se plasman los datos de la institución responsable de aplicar el instrumento.

- Título, establece el nombre del instrumento (cuestionario). Dirigido a los alumnos del centro escolar.
- Objetivo del instrumento, orientado a la recolección de información sobre las sub-variables: aprendizaje significativo por descubrimiento y aprendizaje significativo por recepción.
- Indicación, se presentan una serie de ítems los cuales deberá responder según su criterio y de forma objetiva, y que se responderán marcados por una "x" en el espacio correspondiente a la respuesta elegida.
- Preguntas, están relacionadas a las sub-variables: comunicación didáctica, comunicación afectiva, en su primera parte y el aprendizaje significativo por descubrimiento y aprendizaje significativo por recepción, en una segunda parte.
- La escala de estimación que los alumnos tomaran en cuenta para responder es:

Nunca	Alguna vez	Siempre
-------	------------	---------

- Cada una de las preguntas al igual que en el instrumento antes descrito se realizará a partir de los indicadores presentes en los cuadros de operacionalización de hipótesis (Capítulo III), con la salvedad que estas están elaboradas en un lenguaje adaptado a los alumnos, para facilitar su comprensión y resolución.

4.4.3 Guía de observación sobre la comunicación educativa

La observación "es una técnica de recogida de datos, y como tal se puede utilizar en distintos métodos de investigación" (Bisquerra, 2009, pág. 134). En este sentido, la utilización de esta técnica es fundamental en esta investigación. A partir de la concepción de Lerma (2003), en la observación estructurada se construye un sistema de clasificación que posee las siguientes características:

- Los comportamientos, acontecimientos o hechos son específicos y seleccionados previamente.
- La forma de registrar los datos se preparará con anterioridad.
- Se determinará anticipadamente en qué tipo de actividades participará el observador.
- El observador registra los fenómenos en una lista.

(pág. 100)

Con la guía de observación estructurada, se pretende visualizar los datos de manera más precisa para reafirmar lo que en el cuestionario se va a preguntar al maestro.

La estructura de la guía de observación estructurada se detalla en las siguientes líneas:

- Encabezado, con todos los datos de la institución responsable de aplicar el instrumento.
- Título, establece el nombre del instrumento (Guía de observación), dirigido a los docentes del centro escolar.
- Objetivo de la guía de observación estructurada, orientado a la recopilación de información sobre las variables.
- Indicación, para los criterios de esta guía de observación se utilizará una escala de Likert, la cual está basada en los siguientes: Nunca (N); Rara vez (RV); A veces (AV); A menudo (AM); Siempre (S). Se pide marcar con una "X", según corresponda.
- Luego se presenta un listado de ítems de acuerdo a las variables de comunicación educativa.

4.5 Procesamiento de la información

En este apartado se esboza el cómo se procesará la información a partir de los instrumentos señalados y con base en los planteamientos estadísticos de Bonilla (1997). En este sentido se seguirá el procedimiento siguiente: en primer lugar, se identificó el estadístico como referencia parametral, es decir, que en la verificación de las hipótesis se hará uso de la distribución de Chi-cuadrado:

La fórmula del estadístico es:
$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

Dónde:

f_o = frecuencias observadas, que derivan de la aplicación de los instrumentos a los sujetos de la muestra poblacional.

f_e = frecuencias esperadas

En segundo lugar se determinó el nivel de significación, el cual está denotado por $(1 - \alpha)$ donde $\alpha = 0.05$ o sea 5% de probabilidad de aceptar la H_0 , es decir que es el margen de error.

$$(1 - 0.05) = 0.95$$

Así, el nivel de significación para la probabilidad de rechazar la H_0 es de 0.95.

Lo anterior permite determinar los grados de libertad, lo cual viene dado por:

$$gl = (c - 1)(f - 1)$$

Donde c es el número de columnas y f el número de filas. Se toma en cuenta el siguiente cuadro de contingencia, donde se plantean las dos variables de la hipótesis en verificación (Bonilla, 1997).

Cuadro 8. Cuadro de contingencia para determinar los grados de libertad (Elaboración propia)

V.I. \ V.D.	Adecuada	Inadecuada	Total
Adecuada	fo (fe)	fo (fe)	n
Inadecuada	fo (fe)	fo (fe)	n
Total	n	n	N

Así el grado de libertad será:

$$gl = (2 - 1)(2 - 1)$$

$$gl = (1)(1)$$

$$gl = 1$$

Por lo tanto, se tiene que 0.95 es el nivel de significación; 1 el grado de libertad. Esto resulta que el valor que corresponde al Chi-cuadrado de la tabla es de 0.0039.

El valor de Chi-cuadrado de la tabla $\chi^2(0.95, 1) = 0.0039$ define la regla de decisión de aceptación o rechazo de la hipótesis nula que se somete a verificación, así:

- Si Chi-cuadrado de la tabla es mayor que Chi-cuadrado calculado $\chi_t^2 > \chi_c^2$, entonces la hipótesis nula se acepta.
- Si Chi-cuadrado de la tabla es menor que Chi-cuadrado calculado $\chi_t^2 < \chi_c^2$, entonces la hipótesis nula se rechaza.

Esta investigación también requiere la administración de las técnicas de investigación antes descritas, lo cual permitirá posteriormente realizar el análisis de manera cuantitativo y cualitativo de la información registrada.

Por último, se pretende determinar los resultados o hallazgos de la investigación. El análisis de datos al que se hace referencia en este estudio, se basa en las técnicas correlacionales, fundamentalmente la correlación de Pearson (Bisquerra, 2009).

Capítulo V

Resultados de la investigación

5.1 Docimasia de hipótesis

Esta parte se hizo conforme al estadístico Chi-cuadrado $\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$, el cual establece la relación entre las frecuencias observada (f_o) y las esperadas (f_e) o denominadas teóricas. Conforme a este dato de aclaración, a continuación, se especifican los resultados por hipótesis.

a) Hipótesis específica uno

La comunicación didáctica incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

Tabla 3. Comunicación didáctica/aprendizaje por descubrimiento

Variable Dependiente Variable Independiente	Aprendizaje por descubrimiento adecuado	Aprendizaje por descubrimiento inadecuado	Total
Comunicación didáctica adecuada	78 (74)	18 (22)	96
Comunicación didáctica inadecuada	46 (50)	19 (15)	65
Total	124	37	161

Fuente: Elaboración propia en cuanto a los datos registrados de las frecuencias observadas y esperadas.

Las frecuencias esperadas se obtuvieron como producto de la siguiente operación:

$$\frac{96}{161} \times \frac{124}{161} \times 161 = \frac{96}{161} \times 124 = 74$$

Las otras frecuencias esperadas de las casillas restantes se determinaron automáticamente, al restar a los totales de filas y columnas la frecuencia esperada ya calculada. Así, la frecuencia 50 resultó de la diferencia entre 124 y 74; la frecuencia esperada 22 resultó de la diferencia entre 96 y 74; por último 15 resultó de la diferencia entre 37 y 22.

Para calcular el valor de Chi-cuadrado (χ^2) se procedió de la siguiente manera:

$$x^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

En donde:

X^2 = Chi-cuadrado

f_o = frecuencias observadas

f_e = frecuencias esperadas o teóricas

Sustituyendo estos valores se encuentran:

$$x^2 = \frac{(78 - 74)^2}{74} + \frac{(18 - 22)^2}{22} + \frac{(46 - 50)^2}{50} + \frac{(19 - 15)^2}{15}$$

$$x^2 = \frac{16}{74} + \frac{16}{22} + \frac{16}{50} + \frac{16}{15}$$

$$x^2 = 0.22 + 0.73 + 0.32 + 1.07$$

$$x^2 = 2.34$$

De acuerdo a los parámetros establecidos sobre aceptar o rechazar las hipótesis nulas, se obtuvo que Chi-cuadrado (x^2) calculado es de 2.34 mayor que el valor de Chi-cuadrado de la tabla $x^2(0.95, 1) = 0.0039$, por lo tanto la hipótesis nula se rechaza y se obtiene el resultado que la comunicación didáctica incide en el aprendizaje por descubrimiento.

Para mayor claridad de estos datos a continuación se presenta el siguiente diagrama circular:

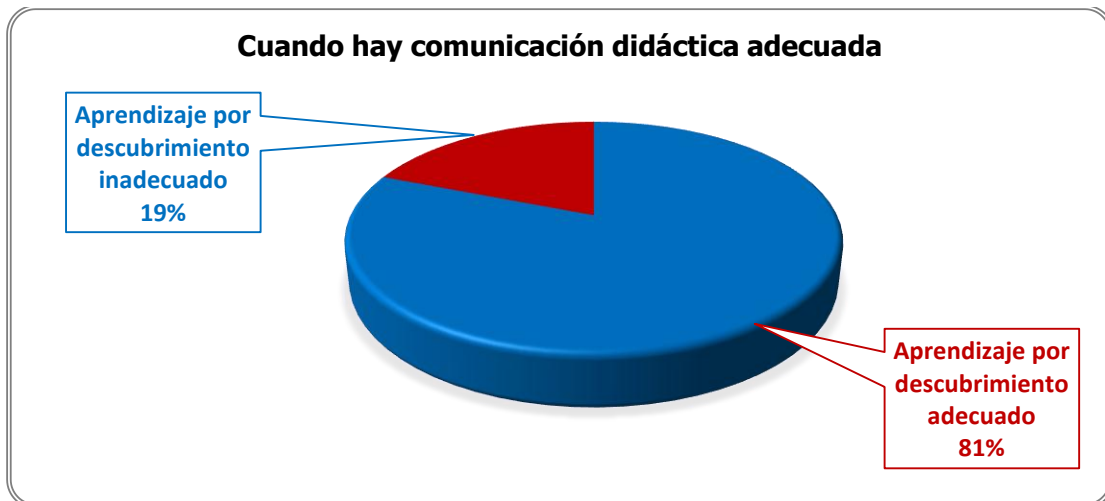


Figura 7. Comunicación didáctica adecuada

Aquí se refleja que cuando hay comunicación didáctica adecuada, el 81% de los alumnos (78 de 96 estudiantes) tiene un aprendizaje por descubrimiento adecuado, sin embargo, el 19% de los alumnos (18 de 96 estudiantes) no presenta un aprendizaje por descubrimiento adecuado.

La otra vertiente presenta los datos siguientes:

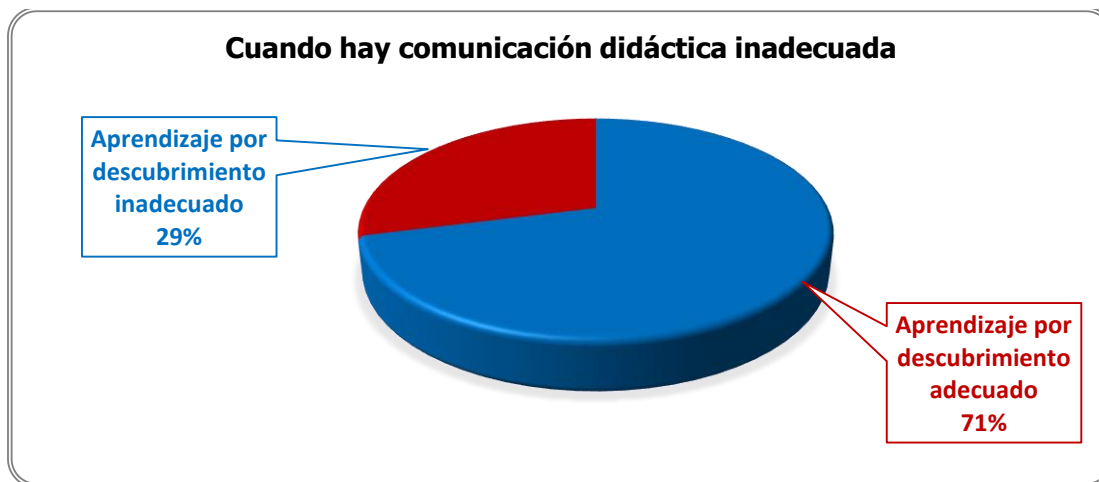


Figura 8. Comunicación didáctica inadecuada

Cuando existe comunicación didáctica inadecuada, el 71% de los alumnos (46 de 65 estudiantes) tiene un aprendizaje por descubrimiento adecuado, no obstante, el 29% de los alumnos (19 de 65 estudiantes) presenta un aprendizaje por descubrimiento inadecuado.

b) Hipótesis específica dos

La comunicación didáctica incide en el aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo en el municipio de El Congo, en el año 2017.

Tabla 4. Comunicación didáctica/aprendizaje por recepción

Variable Dependiente Variable Independiente	Aprendizaje por recepción adecuado	Aprendizaje por recepción inadecuado	Total
Comunicación didáctica adecuada	70 (67)	26 (29)	96
Comunicación didáctica inadecuada	43 (46)	22 (19)	65
Total	113	48	161

Fuente: Elaboración propia en cuanto a los datos registrados de las frecuencias observadas y esperadas.

Las frecuencias esperadas se obtuvieron como producto de la siguiente operación:

$$\frac{96}{161} \times 113 = 67$$

Las otras frecuencias esperadas de las casillas restantes, se determinaron automáticamente, al restar a los totales de filas y columnas la frecuencia esperada ya calculada. Así, la frecuencia 46 resultó de la diferencia entre 113 y 67; la frecuencia esperada 29 resultó de la diferencia entre 96 y 67; por último 19 resultó de la diferencia entre 48 y 29.

Para calcular el valor de Chi-cuadrado (χ^2) se procedió de la siguiente manera:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

En donde:

χ^2 = Chi-cuadrado

f_o = frecuencias observadas

f_e = frecuencias esperadas o teóricas

Sustituyendo estos valores se encuentran:

$$\chi^2 = \frac{(70 - 67)^2}{67} + \frac{(26 - 29)^2}{29} + \frac{(43 - 46)^2}{46} + \frac{(22 - 19)^2}{19}$$

$$\chi^2 = \frac{9}{67} + \frac{9}{29} + \frac{9}{46} + \frac{9}{19}$$

$$\chi^2 = 0.13 + 0.31 + 0.20 + 0.47$$

$$\chi^2 = 1.11$$

De acuerdo a los parámetros establecidos sobre aceptar o rechazar las hipótesis nulas, se obtuvo que Chi-cuadrado calculado es de 1.11 mayor que el valor de Chi-cuadrado de la tabla $\chi^2(0.95,1) = 0.0039$, por lo tanto la hipótesis nula se rechaza y se obtiene el resultado que la comunicación didáctica incide en el aprendizaje por recepción.

Para que la interpretación de estos datos sea más precisa, a continuación, se presenta el siguiente diagrama:

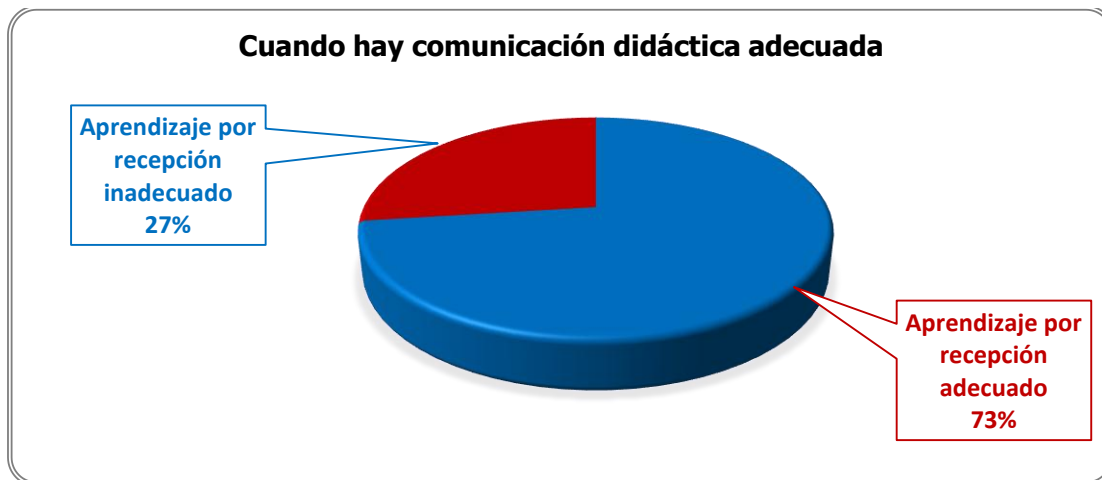


Figura 9. Comunicación didáctica adecuada

Aquí se refleja que cuando hay comunicación didáctica adecuada el 73% de los alumnos (70 de 96 estudiantes) tiene un aprendizaje por recepción adecuado, por el contrario, el 27% de los alumnos (26 de 96 estudiantes) presenta un aprendizaje por recepción inadecuado.

En caso contrario, cuando existe comunicación didáctica inadecuada se presenta lo siguiente:

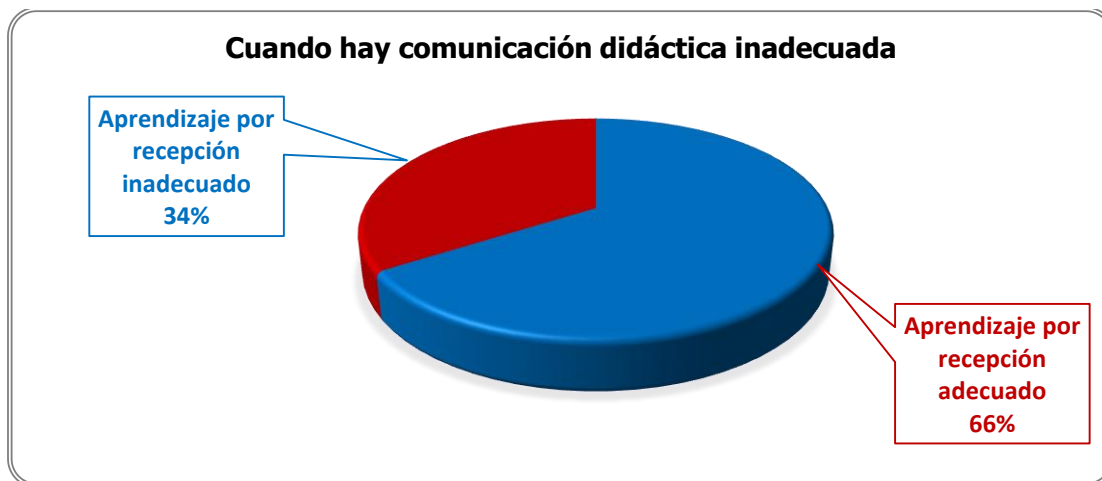


Figura 10. Comunicación didáctica inadecuada

Esto es, cuando existe comunicación didáctica inadecuada el 66% de los alumnos (43 de 65 estudiantes) presenta un aprendizaje por recepción adecuado, sin embargo, el 34% de los alumnos (22 de 65 estudiantes) tiene un aprendizaje por recepción inadecuado.

c) Hipótesis específica tres

La comunicación afectiva incide en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo, en el municipio de El Congo, en el año 2017.

Tabla 5.

Tabla 5. Comunicación afectiva/aprendizaje por descubrimiento

Variable Dependiente Variable Independiente	Aprendizaje por descubrimiento adecuado	Aprendizaje por descubrimiento inadecuado	Total
Comunicación afectiva adecuada	92 (90)	23 (25)	115
Comunicación afectiva inadecuada	34 (36)	12 (10)	46
Total	126	35	161

Fuente: Elaboración propia en cuanto a los datos registrados de las frecuencias observadas y esperadas.

Las frecuencias esperadas se obtuvieron como producto de la siguiente operación:

$$\frac{115}{161} \times 126 = 90$$

Las otras frecuencias esperadas de las casillas restantes se determinaron automáticamente, al restar a los totales de filas y columnas la frecuencia esperada ya calculada. Así la frecuencia 36 resultó de la diferencia entre 126 y 90; la frecuencia esperada 25 resultó de la diferencia entre 115 y 90; por último 10 resultó de la diferencia entre 35 y 25.

Para calcular el valor de Chi-cuadrado (χ^2) se procedió de la siguiente manera:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

En donde:

χ^2 = Chi-cuadrado

f_o = frecuencias observadas

f_e = frecuencias esperadas o teóricas

Sustituyendo estos valores se encuentran:

$$\chi^2 = \frac{(92 - 90)^2}{90} + \frac{(23 - 25)^2}{25} + \frac{(34 - 36)^2}{36} + \frac{(12 - 10)^2}{10}$$

$$\chi^2 = \frac{4}{90} + \frac{4}{25} + \frac{4}{36} + \frac{4}{10}$$

$$x^2 = 0.04 + 0.16 + 0.11 + 0.4$$

$$x^2 = 0.71$$

De acuerdo a los parámetros establecidos sobre aceptar o rechazar las hipótesis nulas, se obtuvo que Chi cuadrado calculado es de 0.71, mayor que el valor de Chi-cuadrado de la tabla $x^2(0.95,1) = 0.0039$, por lo tanto la hipótesis nula se rechaza y se obtiene el resultado que la comunicación afectiva incide en el aprendizaje por descubrimiento.

Para mayor claridad de estos datos a continuación se presenta el siguiente diagrama:

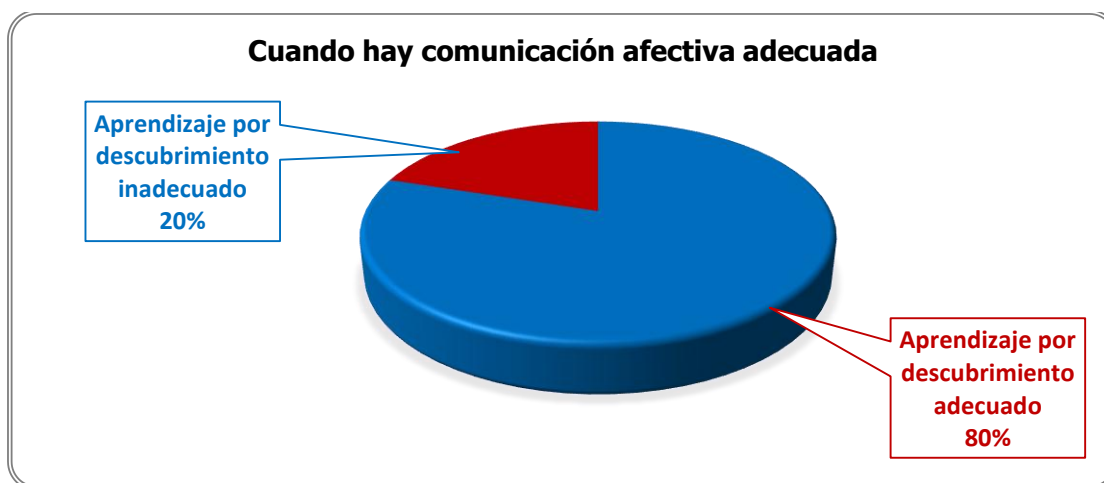


Figura 11. Comunicación afectiva adecuada

Aquí se refleja que cuando hay comunicación afectiva adecuada el 80% de los alumnos (92 de 115 estudiantes) tiene un aprendizaje por descubrimiento adecuado, no obstante, el 20% de los alumnos (23 de 115 estudiantes) no presenta un aprendizaje por descubrimiento adecuado.

Cuando no existe comunicación didáctica inadecuada se obtiene lo siguiente:

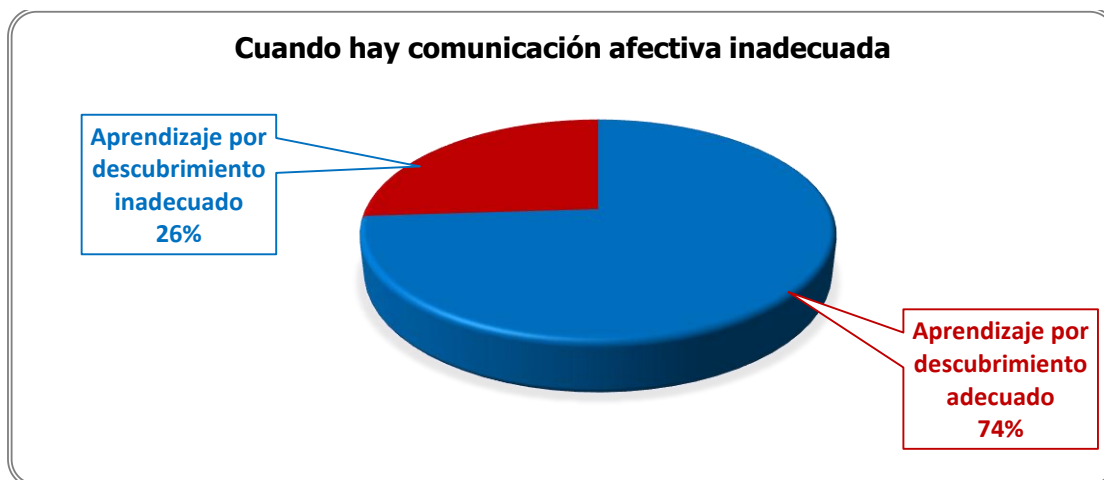


Figura 12. Comunicación afectiva inadecuada

Por lo tanto, cuando existe comunicación afectiva inadecuada el 74% de los alumnos (34 de 46 estudiantes) presenta un aprendizaje por descubrimiento adecuado, sin embargo, el 26% de los alumnos (12 de 46 estudiantes) presenta un aprendizaje por descubrimiento inadecuado.

5.2 Análisis e interpretación de resultados

En el siguiente apartado se aborda el análisis de los resultados de la variable independiente, lo que permitió determinar la información obtenida en la verificación de las hipótesis.

a) Variable independiente: Comunicación didáctica

La siguiente tabla contiene los reactivos que se utilizaron para recolectar los datos de la variable independiente comunicación didáctica, en esta se refleja la frecuencia con la que respondieron los docentes de primero a noveno grado del Centro Escolar El Rodeo.

Tabla 6. Variable independiente comunicación didáctica

Nº	Ítems	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre
1	¿Realiza una exploración de conocimientos previos para iniciar un nuevo contenido?			3 (33%)	4 (45%)	2 (22%)
2	¿El discurso pedagógico que emplea es elaborado en la medida de lo posible, tomando en consideración las edades de los alumnos?			1 (11%)	2 (22%)	6 (67%)

3	¿Explica de forma clara los contenidos desarrollados en clases?				2 (22%)	7 (78%)
4	¿Genera participación de los estudiantes de forma eficaz cuando imparte su clase?	1 (11%)			5 (56%)	3 (33%)
5	¿Acepta las opiniones expuestas por parte de sus alumnos respecto a algún tema?			1 (11%)	2 (22%)	6 (67%)
6	¿Sigue un orden lógico en su discurso para que los alumnos comprendan el contenido?				4 (44%)	5 (56%)
7	¿Asigna las tareas dando indicaciones que sean comprensibles para sus estudiantes?			2 (22%)	1 (11%)	6 (67%)
8	¿Utiliza diversas técnicas metodológicas que motiven a los estudiantes en su aprendizaje?				5 (56%)	4 (44%)
9	¿Utiliza recursos audiovisuales para impartir la clase?	3 (33%)	1 (11%)	4 (44%)		1 (11%)
10	¿Emplea diversas formas para agrupar a los alumnos?			1 (11%)	5 (56%)	3 (33%)

Esto se observa más claramente en el siguiente histograma, contrastando los resultados de cada una de las categorías:

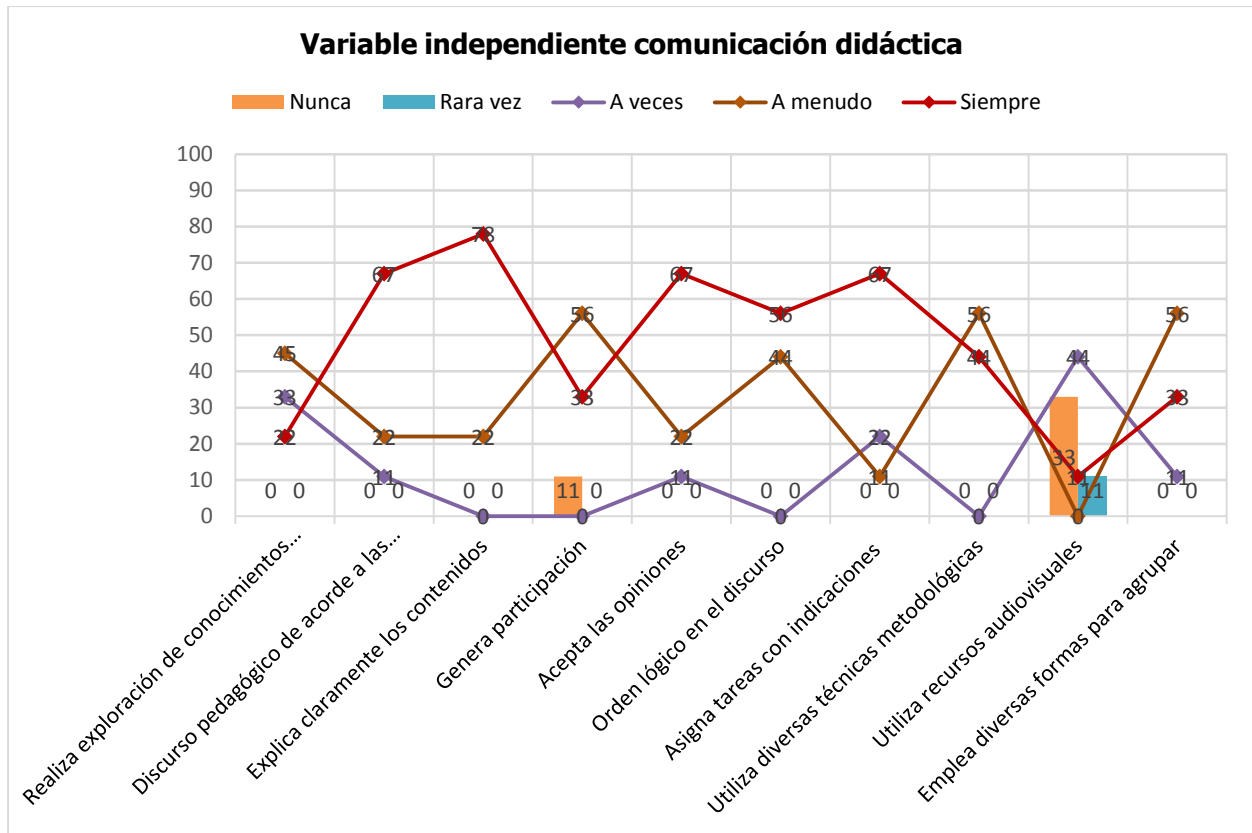


Figura 13. Histograma de la variable independiente comunicación didáctica

La figura 13 revela que de los nueve docentes siete explican claramente los contenidos, esto relacionado con la seguridad en el manejo de la información y la explicación de los contenidos.

Al mismo tiempo, cinco de los nueve docentes generan a menudo participación en la clase; esto demuestra el interés y la búsqueda activa del diálogo, que genera relaciones interpersonales entre el educador y sus estudiantes.

Otro dato importante encontrado es que de los nueve docentes del centro escolar seis aceptan las opiniones que se dicen durante la clase, lo cual indica que un buen número de docentes son flexibles en cuanto a lo que sus alumnos piensan sobre la clase.

El lenguaje didáctico simple, objetivo, correcto y conciso al nivel de la clase es la clave para la explicación clara de los contenidos por parte de los docentes, a ello se le adjudica la oportunidad de dialogar que se produce en las clases y la capacidad de generar procesos de discusión, reflexión y resolución de problemas con los estudiantes.

b) Variable independiente: Comunicación afectiva

La siguiente tabla contiene los reactivos que se utilizaron para recolectar los datos de la variable independiente comunicación afectiva, en esta se refleja la frecuencia con la que respondieron los docentes de primero a noveno grado del Centro Escolar El Rodeo.

Tabla 7. Variable independiente comunicación afectiva

N°	Ítems	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre
1	¿Demuestra empatía hacia sus estudiantes ante diversas situaciones que se presentan?	1 (11%)	1 (11%)		4 (45%)	3 (33%)
2	¿Con que frecuencia dialoga con sus alumnos?			1 (11%)		8 (89%)
3	¿Escucha las ideas u opiniones de sus estudiantes?				3 (33%)	6 (67%)
4	¿Crea un ambiente de aprendizaje favorable en el aula?			1 (11%)	4 (45%)	4 (44%)
5	¿Utiliza el lenguaje corporal para expresare ante sus alumnos?				4 (44%)	5 (56%)
6	¿La convivencia con sus estudiantes, genera confianza?				2 (22%)	7 (78%)
7	¿Participa en espacios de recreación?			1 (11%)	4 (45%)	4 (44%)
8	¿Busca soluciones para resolver conflictos que se presentan en el aula?				3 (33%)	6 (67%)
9	¿Es amistoso con sus alumnos?				1 (11%)	8 (89%)
10	¿Expresa emociones y sentimientos hacia sus alumnos?				3 (33%)	6 (67%)

Esto se ve reflejado más claramente en el siguiente histograma, contrastando los resultados de cada una de las categorías:

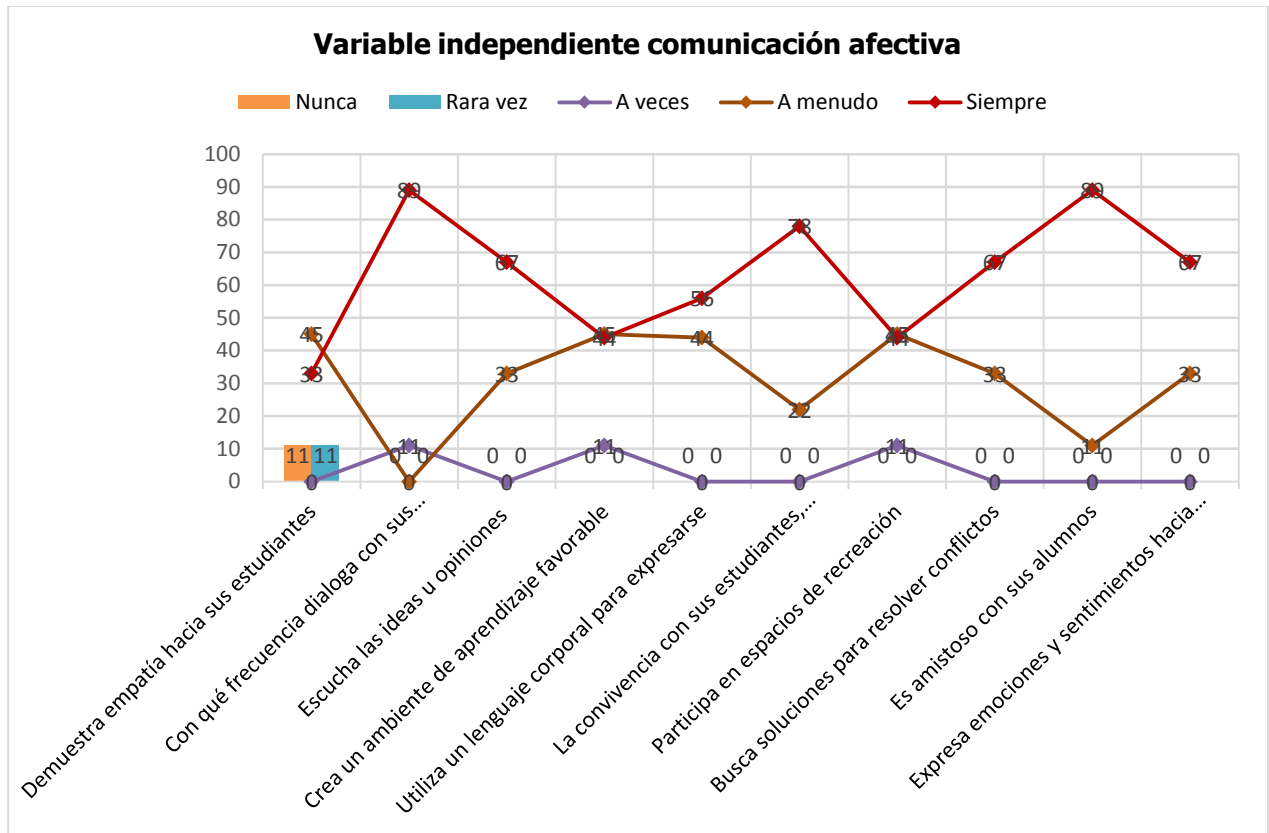


Figura 14. Histograma de la variable independiente comunicación afectiva

La figura 14 refleja que cuatro de los nueve docentes a menudo demuestran empatía con sus estudiantes, tres manifestaron siempre hacerlo, esto en relación a las diversas situaciones que se presenten en el aula.

Además, ocho de los nueve docentes dialogan con sus alumnos; esto genera una buena relación interpersonal entre docente-estudiante, además propicia la expresión activa y crítica de los estudiantes y la capacidad de escucha del educador.

Por otro lado, de los nueve profesores solamente cuatro de ellos crea un ambiente de aprendizaje favorable en el aula, en cuanto a la amenidad de la clase.

Aquí se evidencia la puesta en práctica de la comunicación afectiva porque cuando el docente dialoga con frecuencia con sus alumnos, es amistoso con ellos y se producen vivencias agradables que proporcionan mejores aprendizajes. Esto finalmente permite potenciar una mejor calidad educativa.

5.3 Hallazgos de la investigación

Los hallazgos de este estudio surgen a partir de los resultados y de la verificación de hipótesis, además de la teoría que ha sido cotejada en el capítulo dos de este informe.

- Cuando el docente utiliza la comunicación didáctica mejora el aprendizaje significativo por descubrimiento, en el que se genera la participación activa de los estudiantes, la elaboración de definiciones propias, la solución de problemas que se le plantean en clases, entre otros. En este sentido el aprendizaje significativo por descubrimiento es el que más se logra con un 81%.

- El desarrollo del aprendizaje significativo está determinado por la búsqueda constante de información y la sistematización de la información por temas y subtemas, evidenciado, a su vez, en la elaboración de resúmenes, síntesis, esquemas y mapas conceptuales; mediante esta práctica los alumnos van aprendiendo a reconocer nuevos conceptos, definiciones y teorías que sustentan los conocimientos previos que poseen.

- La habilidad de reconocer las ideas centrales de los textos que se les presentan a los estudiantes, refleja su desarrollo en la capacidad de descubrir semejanzas y diferencias al momento de realizar tareas, en la participación durante las clases, expresando ideas, opiniones y críticas de forma segura; en torno a esto el aprendizaje significativo por descubrimiento es más atractivo para los alumnos que el acto de memorizar y transcribir en sus cuadernos.

- El aprendizaje significativo por recepción se desarrolla cuando el alumno es capaz de responder preguntas de forma clara en las clases expositivas, puesto que en la participación los alumnos expresan de forma lógica sus argumentos respecto a lo que se está abordando dentro del salón de clases. En ese sentido, el alumno toma nota de las clases y de los aspectos más relevantes para él, por lo tanto, sus apuntes son ordenados de forma lógica en el cuaderno.

- La utilización frecuente del libro de texto desarrolla la habilidad de analizar un escrito o texto mediante el uso de estrategias como el subrayado, resaltar con color las ideas principales, extraer resúmenes, elaborar síntesis y elaborar cuestionarios, lo cual proporciona una mayor facilidad en la resolución de guías de trabajo con apoyo del libro de texto.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

- La comunicación educativa está asociada con la adaptación del discurso pedagógico al nivel de desarrollo intelectual de los estudiantes. Lo que equivale a decir que con el empleo de diversas metodologías el docente incentiva el deseo por aprender, pues los estudiantes en su mayoría asimilan mejor los contenidos cuando los asocian a diferentes contextos en los cuales se desarrolla.
- La comunicación didáctica y afectiva de los docentes incide en el aprendizaje significativo por descubrimiento y por recepción de los alumnos de primero a noveno grado, puesto que se genera interacción entre profesores y estudiantes donde se da el intercambio de opiniones, ideas, emociones, sentimientos, valores y normas de comportamiento. Esto ayuda a mantener una adecuada relación bidireccional fortaleciendo el área cognitiva-afectiva de los estudiantes a fin que los aprendizajes sean más duraderos.
- El uso de diversas técnicas metodológicas por parte del docente (como por ejemplo la integración de equipos de trabajo, tareas de investigación y otras actividades de organización) incide de forma significativa en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos de primero a noveno grado del Centro Escolar El Rodeo. Esto quiere decir que los estudiantes aprenden significativamente cuando la clase es participativa, variada y propicia para descubrir sus propios aprendizajes, a través de la resolución de problemas, lo cual genera en los alumnos nuevas habilidades de investigación, análisis e interpretación, para encontrar y aplicar las soluciones a los problemas que se les presentan.
- La utilización de la comunicación educativa en los salones de clases se evidencia de la mejor manera cuando el maestro hace uso de la comunicación didáctica, pues toma en cuenta las diferentes formas para enseñarle a sus alumnos, utilizando los métodos y técnicas acorde a

la ubicación y al contexto en el que se encuentran, de la misma manera el maestro es el encargado de brindar una comunicación afectiva de involucrarlos a la hora de brindar los contenidos respetando sus opiniones al ser empáticos con los estudiantes, lo que permite que el maestro ayude en la resolución de problemas que surgen, sin humillarlos y aceptando las diferencias que existen y solucionarlo de la mano con sus alumnos.

- La comunicación educativa didáctica (o cognitiva) tiene incidencia en el aprendizaje significativo del estudiante, mediante el cual ellos logran, en un gran porcentaje, habilidades de reconocimiento de ideas centrales, resolución de problemas que se plantean en el salón de clases, siendo estas esenciales para un buen aprendizaje y consolidación de las bases de la educación básica.
- La puesta en práctica de la comunicación afectiva de parte del docente influye en gran medida en el logro del aprendizaje de los estudiantes, a fin de generar en estos la confianza para expresar cualquier duda que tengan. Esto permite un espacio donde el diálogo es indispensable para determinar el contexto en que cada alumno se desarrolla.
- Cuando el docente convive y dialoga de manera positiva con sus alumnos desarrolla en gran medida la amistad, la confianza y empatía. Esto permite generar un mejor clima de aprendizaje y que puedan establecer relaciones significativas entre alumnos. De igual forma son capaces de integrarse en las actividades educativas.

6.2 Recomendaciones

Al Ministerio de Educación

- Impartir capacitaciones prácticas como talleres o actividades de discusión para docentes, orientadas al manejo de la comunicación educativa a través de estrategias y metodologías, centradas en el aprendizaje significativo de los alumnos con énfasis en actividades donde los alumnos descubran sus propios conocimientos.

- Evaluar de forma rigurosa a los docentes en las habilidades comunicativas a través de supervisiones periódicas, a fin de mejorar la labor educativa dentro de los salones de clases, para obtener óptimos resultados en el aprendizaje de los alumnos.

A los docentes del Centro Escolar El Rodeo

- Crear talleres o programas durante las pausas pedagógicas, relacionados con el uso de métodos y técnicas de enseñanza y de sus resultados, implicando a los alumnos en la comprensión de los diversos contenidos, mediante ambientes de aprendizaje favorables.
- Elaborar planificaciones didácticas, en las que se incluya espacios de participación y recreación como el “Día de la Escuela”, para fortalecer los vínculos afectivos entre docentes, alumnos y padres de familia.
- Organizar actividades dentro del salón de clases como el debate, estudios de casos, socio-dramas y proyectos científicos, entre otros, de tal modo que contribuya al desarrollo del aprendizaje significativo de los alumnos.
- Llevar a cabo conversatorios entre docentes para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la comunicación educativa: didáctica y afectiva; pues es relevante que esta responda a las necesidades de los alumnos y que fomente en ellos el desarrollo de habilidades comunicativas.

Referencias

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Aguilar, G. (1995). *Reforma Educativa en Marcha en El Salvador Documento I. Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*. San Salvador: MINED.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baltimore, R. (1999). *El Salvador: estado actual de la educación y proyección de la demanda de educación básica*. Santiago.
- Bazalgette, C. (2010). El Apagón Analógico: El British Film Institute y la educación en los últimos tres decenios. *Comunicar*, 18(35), 15-24.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (Segunda ed.). Madrid: La Muralla.
- Bonilla, G. (1997). *Estadística II. Métodos prácticos de Inferencia estadística* (Cuarta ed.). San Salvador: UCA Editores.
- Bouché, H., García, M., Quintana, J., & Ruiz, M. (2002). *Antropología de la Educación*. Madrid: Síntesis Educación.
- Cárcamo, H., & Flores. (2008). *Comunicación educativa docente-alumno en estudiantes de tercer nivel de profesorado en educación básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente*. Santa Ana: Universidad de El Salvador.
- Castillo, S., & Polanco, L. (2005). *Enseña a estudiar... Aprende a aprender*. Madrid: Pearson Educación.
- Ceballos, J. (1919). *Recuerdos Salvadoreños*. San Salvador: Imp. Nacional.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: McGraw Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una perspectiva constructivista* (Tercera ed.). México: McGraw-Hill.
- Escudero, M. T. (1990). *La comunicación en la enseñanza* (Segunda ed.). México: Trillas.
- Fernández, A., & Carrasco, A. (2000). *La Educación y su Reforma: El Salvador, 1989-1998*. San Salvador.
- Fernández, A., Álvarez, M., Reinoso, C., & Durán. (2002). *Comunicación Educativa*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Flores, S. (1963). *Escuelas y Maestros de El Salvador*. San Salvador: AHORA.

- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.
- González, A. (1991). *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación* (Segunda ed.). México: Trillas.
- Guardia, N. (2009). *Lenguaje y Comunicación*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Hernández, P. (1991). *Psicología de la educación corrientes actuales y teorías aplicadas*. México: Trillas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: McGraw-Hill.
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)* (Segunda ed.). La Habana: Editorial Caminos.
- Lerma, H. (2003). *Metodología de la investigación* (tercera ed.). Bogotá: Ecoe ediciones.
- Maldonado, A. (2001). *Aprendizaje y comunicación ¿Cómo aprendemos?* México: Pearson Educación.
- Marín, M. (1997). *Psicología social de los procesos educativos*. Sevilla: Algaida Editores, S.A.
- Mayer, R. (2004). *Psicología de la Educación. Enseñar para un aprendizaje significativo* (Vol. II). Madrid: Pearson.
- Medina, A., & Mata, S. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.
- Microsoft Encarta. (2009). Diccionarios: DRAE.
- Ministerio de Educación de El Salvador. (2006). *Plan 2021: Estrategias Metodológicas y Adecuaciones curriculares para atender la diversidad en el primer ciclo de Educación Básica*. San Salvador: Imfopront.
- Nérici, I. G. (1985). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Sao Paulo: Atlas.
- Ortiz, E. (2006). Comunicación Educativa y Aprendizaje. El Aprendizaje como Diálogo. *Pedagogía Universitaria*, 11(5), 35-61.
- Petrovski, A. (1987). *Psicología General: Manual didáctico para los Institutos de Pedagogía*. Progreso.
- Puentes, U., & Puente, Z. (2013). La comunicación afectiva como vía para evitar la violencia psicológica entre el profesor y los estudiantes en el aula. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 4, 129-138.
- Rodríguez, N. (2008). La comunicación en la educación, la pedagogía y la didáctica. *Cuadernos de Psicopedagogía*(5), 61-70.

- Rojas, R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales* (Trigésima octava ed.). México: Plaza y Vadés, S.A. de C.V.
- Rué, J. (2010). *La acción docente en el centro y en el aula*. Madrid: Síntesis.
- Santibáñez, E. (2003). *Psicolinguística de la interacción educativa: el uso del lenguaje en el aula*. Navarra: Pamplona EUNSA.
- Sierra, B. R. (1994). *Técnicas de Investigación Social: teoría y ejercicios* (Novena ed.). Magallanes: Parinfo S.A.
- Solano, J. (2002). *Educacion y Aprendizaje*. Costa Rica: Obando.
- Sosa, J. A., & Arcila, C. (2013). *Manual de teoría de la comunicación: primeras explicaciones*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Suárez, R. (2002). *La educación: Estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas*. México: Trillas.
- Tomaschewski, K. (1966). *Didáctica General*. México D. F: Grijalbo.
- Zacarías, E. (2013). *Así se investiga: Pasos para hacer una investigación*. Santa Tecla: Clásicos Roxsil.

Anexos

UNIVERSIDAD EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS



Cuestionario para el docente sobre la comunicación educativa y el aprendizaje significativo de los alumnos del Centro Escolar El Rodeo

Objetivo: Identificar el grado de incidencia de la comunicación didáctica y afectiva en el aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° del Centro Escolar El Rodeo.

Introducción: El Cuestionario consta de dos partes: la primera se dirigen preguntas sobre comunicación educativa (comunicación didáctica y comunicación afectiva), las cuales el docente responderá a consideración de su actitud. La segunda parte se presentan preguntas sobre el aprendizaje significativo (aprendizaje significativo por descubrimiento y por recepción), que se responderán de acuerdo al número de alumnos que cumplen con lo que se señala en los ítems.

Parte I

Indicación: A continuación, se le presentan una serie de ítems los cuales deberá responder según su criterio y de forma objetiva. Por favor marque con una "x" el espacio según corresponda su respuesta, cada ítem está estructurado con cinco alternativas de respuesta:

1. Nunca (N)
2. Rara vez (RV)
3. A veces (AV)
4. A menudo (AM)
5. Siempre (S)

I. Variable comunicación didáctica

N°	Ítems	N	RV	AV	AM	S
		1	2	3	4	5
1	¿Realiza una exploración de conocimientos previos para iniciar un nuevo contenido?					
2	¿El discurso pedagógico que emplea es elaborado en la medida de lo posible, tomando en consideración las edades de los alumnos?					
3	¿Explica de forma clara los contenidos desarrollados en clases?					
4	¿Genera participación de los estudiantes de forma eficaz cuando imparte su clase?					
5	¿Acepta las opiniones expuestas por parte de sus alumnos respecto a algún tema?					

6	¿Sigue un orden lógico en su discurso para que los alumnos comprendan el contenido?					
7	¿Asigna las tareas dando indicaciones que sean comprensibles para sus estudiantes?					
8	¿Utiliza diversas técnicas metodológicas que motiven a los estudiantes en su aprendizaje?					
9	¿Utiliza recursos audiovisuales para impartir la clase?					
10	¿Emplea diversas formas para agrupar a los alumnos?					

II. Variable comunicación afectiva

N°	Ítems	N	RV	AV	AM	S
		1	2	3	4	5
1	¿Demuestra empatía hacia sus estudiantes ante diversas situaciones que se presentan?					
2	¿Con que frecuencia dialoga con sus alumnos?					
3	¿Escucha las ideas u opiniones de sus estudiantes?					
4	¿Crea un ambiente de aprendizaje favorable en el aula?					
5	¿Utiliza el lenguaje corporal para expresare ante sus alumnos?					
6	¿La convivencia con sus estudiantes, genera confianza?					
7	¿Participa en espacios de recreación?					
8	¿Busca soluciones para resolver conflictos que se presentan en el aula?					
9	¿Es amistoso con sus alumnos?					
10	¿Expresa emociones y sentimientos hacia sus alumnos?					

Parte II

Indicación: A continuación, se le presentan una serie de interrogantes, las cuales deberá responder según su criterio y de forma objetiva. Por favor indique el número que considere conveniente a cada interrogante.

III. Variable aprendizaje significativo por descubrimiento

1. ¿Cuántos de sus alumnos participan activamente en la clase a fin de que descubran por si mismos?

2. ¿Cuántos los alumnos son capaces de elaborar sus propias definiciones?

3. ¿Cuántos de los estudiantes logran resolver los problemas que les planteo en clase?

4. ¿Cuántos alumnos realizan búsqueda activa de la información?

5. ¿Cuántos de los estudiantes son capaces de organizar la información cuando las tareas escolares lo a meritan?

6. ¿Cuántos alumnos muestran reconocimiento de ideas esenciales de los temas de que se abordan?

7. ¿Cuántos alumnos se muestran seguros de sí mismos en el proceso de aprendizaje?

8. ¿Cuántos alumnos demuestran capacidad para discriminar objetos de propiedades comunes?

9. ¿Cuántos alumnos desarrollan habilidades de resolución de problemas en las clases?

10. ¿Cuántos alumnos aportan ideas críticas y creativas sobre los contenidos estudiados?

IV. Variable aprendizaje significativo por recepción

1. ¿Cuántos alumnos brindan respuestas ante preguntas que usted plantea en clases?

2. ¿Cuántos los alumnos aportan explicaciones lógicas de las ideas?

3. ¿Cuántos alumnos usan estrategias para analizar un discurso?

4. ¿Cuántos alumnos demuestran capacidad para diferenciar de manera eficaz?

5. ¿Cuántos alumnos siguen un orden lógico para las anotaciones?

6. ¿Los alumnos utilizan con frecuencia el libro de texto para trabajar las clases?

7. ¿Cuántos alumnos toman apuntes en el cuaderno?

8. ¿Cuántos alumnos contextualizan con ejemplos lo aprendido?

9. Utilizan guías de trabajo, ¿cuántos alumnos las resuelven?

10. ¿Cuántos alumnos solicitan ayuda o nueva explicación cuando no entienden?



Cuestionario sobre el aprendizaje significativo para los alumnos del Centro Escolar El Rodeo

Objetivo: Identificar el grado de incidencia de la comunicación didáctica y afectiva en el aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° del Centro Escolar El Rodeo.

Indicación: A continuación, se le presentan una serie de ítems los cuales deberá responder según su criterio y de forma objetiva. Por favor marque con una "x" el espacio según corresponda su respuesta, cada ítem está estructurado con tres alternativas de respuesta:

1. Nunca
2. Alguna vez
3. Siempre

I. Variable aprendizaje significativo por descubrimiento

N°	Ítems	Nunca	Alguna vez	Siempre
1	¿Participas constantemente en clase?			
2	¿Eres capaz de construir tus propias definiciones, a partir de los conocimientos expuestos por tu docente?			
3	¿Eres capaz de resolver los problemas planteados en clase?			
4	¿Buscas información acerca de los temas desarrollado en clases?			
5	¿Organizas de forma ordenada la información que se te presenta?			
6	¿Reconoces las ideas principales de los temas expuestos?			
7	¿Demuestras seguridad a la hora de exponer un tema?			
8	¿Eres capaz de discriminar (excluir) objetos de características comunes?			
9	¿Pones en práctica el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas?			
10	¿Cuándo das tu opinión lo realizas de forma crítica o creativa?			

II. Variable aprendizaje significativo por recepción

N°	Ítems	Nunca	Alguna vez	Siempre
1	¿Respondes con facilidad ante las preguntas que se te plantean?			
2	¿Expones de manera lógica las ideas que deseas expresar?			
3	¿Utilizas alguna estrategia para analizar un texto o un escrito?			
4	¿Eres capaz de ver las diferencias entre argumentos, objetos o fenómenos?			
5	¿Tu cuaderno esta ordenado de forma lógica y coherente con lo expuesto en clases?			
6	¿Utilizas de manera constante el libro de texto?			
7	¿Tomas las anotaciones en el cuaderno?			
8	¿Realizas y completas las guías de trabajo que te proporciona el maestro?			
9	¿Aportas ideas en clase con ejemplo del contexto en el que vives?			
10	¿Cuándo no comprendes un contenido, pides ayuda al maestro?			



Guía de observación sobre la comunicación educativa en el Centro Escolar El Rodeo

Objetivo: Identificar el grado de incidencia de la comunicación didáctica y afectiva en el aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción de los alumnos de 1° a 9° grado del Centro Escolar El Rodeo.

Observador/a: _____ Día: _____

Grado: _____ Turno: _____

Indicación: Para los siguientes criterios se utilizará una escala, la cual está basada en los siguientes criterios: Nunca (N); Rara vez (RV); A veces (AV); A menudo (AM); Siempre (S). Se pide marcar con una "X", según corresponda.

I. Variable comunicación didáctica

N°	Ítems	N	RV	AV	AM	S	Total
		1	2	3	4	5	
1	¿El profesor realiza exploración de conocimientos previos, pregunta antes de iniciar la clase?						
2	¿El maestro desarrolla su discurso pedagógico acorde a la edad de los alumnos?						
3	¿Las clases se comprenden fácilmente, porque las ideas que expresa el docente son claras?						
4	¿En las clases existen momentos en los cuales el profesor da el espacio para que participen los alumnos o presenta dinámicas para dar ideas sobre el tema?						
5	¿El docente muestra aceptación ante las opiniones de los alumnos sobre temas diversos?						
6	¿El docente sigue un orden lógico del discurso sin desviarse por completo del tema?						
7	¿Para que la clase sea atractiva y haya mayor comprensión el docente utiliza recursos audiovisuales como: proyector o televisor?						
8	¿El docente en el desarrollo de los contenidos utiliza técnicas diversas como el dictado, la exposición, entre otras?						
9	¿El profesor forma grupos de alumnos para trabajar?						
10	¿Cuándo el docente deja tareas aclara las indicaciones a los alumnos?						

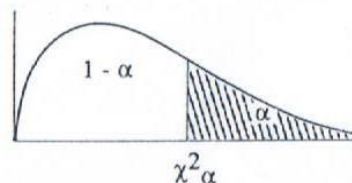
Total						
-------	--	--	--	--	--	--

II. Variable comunicación afectiva

N°	Ítems	N 1	RV 2	AV 3	AM 4	S 5	Total
1	¿El profesor se muestra empático cuando a los estudiantes se les presentan dificultades?						
2	¿El profesor dialoga con frecuencia con sus estudiantes?						
3	¿El maestro escucha a los alumnos en el caso que estos quieran comentarle algo ya sea de la clase o de alguna situación personal en la que se encuentren?						
4	¿Es agradable el ambiente que existe dentro del salón de clases?						
5	¿El profesor corporifica el lenguaje como ayuda en la explicación del tema que está enseñando?						
6	¿El maestro demuestra amistad con los alumnos?						
7	¿Entre el profesor y los alumnos existe la confianza dentro y fuera del centro escolar?						
8	¿El profesor permite que los estudiantes expresen sus emociones y sentimientos?						
9	¿Los estudiantes y docente participan mutuamente en espacios de recreación?						
10	¿El profesor soluciona conflictos que se presentan en la clase?						
Total							

Tabla de chi-cuadrado

Distribución *chi*-cuadrada con v grados de libertad.



v	$\chi^2_{.995}$	$\chi^2_{.99}$	$\chi^2_{.975}$	$\chi^2_{.95}$	$\chi^2_{.90}$	$\chi^2_{.75}$	$\chi^2_{.50}$	$\chi^2_{.25}$	$\chi^2_{.10}$	$\chi^2_{.05}$	$\chi^2_{.025}$	$\chi^2_{.01}$	$\chi^2_{.005}$	$\chi^2_{.001}$
1	.0000	.0002	.0010	.0039	.0158	.102	.455	1.32	2.71	3.84	5.02	6.63	7.88	10.8
2	.0100	.0201	.0506	.103	.211	.575	1.39	2.77	4.61	5.99	7.38	9.21	10.6	13.8
3	.0717	.115	.216	.352	.584	1.21	2.37	4.11	6.25	7.81	9.35	11.3	12.8	16.3
4	.207	.297	.484	.711	1.06	1.92	3.36	5.39	7.78	9.49	11.1	13.3	14.9	18.5
5	.412	.554	.831	1.15	1.61	2.67	4.35	6.63	9.24	11.1	12.8	15.1	16.7	20.5
6	.676	.872	1.24	1.64	2.20	3.45	5.35	7.84	10.6	12.6	14.4	16.8	18.5	22.5
7	.989	1.24	1.69	2.17	2.83	4.25	6.35	9.04	12.0	14.1	16.0	18.5	20.3	24.3
8	1.34	1.65	2.18	2.73	3.49	5.07	7.34	10.2	13.4	15.5	17.5	20.1	22.0	26.1
9	1.73	2.09	2.70	3.33	4.17	5.90	8.34	11.4	14.7	16.9	19.0	21.7	23.6	27.9
10	2.16	2.50	3.25	3.94	4.87	6.74	9.34	12.5	16.0	18.3	20.5	23.2	25.2	29.6
11	2.60	3.05	3.82	4.57	5.58	7.58	10.3	13.7	17.3	19.7	21.9	24.7	26.8	31.3
12	3.07	3.57	4.40	5.23	6.30	8.44	11.3	14.8	18.5	21.0	23.3	26.2	28.3	32.0
13	3.57	4.11	5.01	5.89	7.04	9.30	12.3	16.0	19.8	22.4	24.7	27.7	29.8	34.5
14	4.07	4.66	5.63	6.57	7.79	10.2	13.3	17.1	21.1	23.7	26.1	29.1	31.3	36.1
15	4.60	5.23	6.26	7.26	8.55	11.0	14.3	18.2	22.3	25.0	27.5	30.6	32.8	37.7
16	5.14	5.81	6.91	7.96	9.31	11.9	15.3	19.4	23.5	26.3	28.8	32.0	34.3	39.3
17	5.70	6.41	7.56	8.67	10.1	12.8	16.3	20.5	24.8	27.6	30.2	33.4	35.7	40.8
18	6.26	7.01	8.23	9.39	10.9	13.7	17.3	21.6	26.0	28.9	31.5	34.8	37.2	42.3
19	6.84	7.63	8.91	10.1	11.7	14.6	18.3	22.7	27.2	30.1	32.9	36.2	38.6	43.8
20	7.43	8.26	9.59	10.9	12.4	15.5	19.3	23.8	28.4	31.4	34.2	37.6	40.0	45.3
21	8.03	8.90	10.3	11.6	13.2	16.3	20.3	24.9	29.6	32.7	35.5	38.9	41.4	46.8
22	8.64	9.54	11.0	12.3	14.0	17.2	21.3	26.0	30.8	33.9	36.8	40.3	42.8	48.3
23	9.26	10.2	11.7	13.1	14.8	18.1	22.3	27.1	32.0	35.2	38.1	41.6	44.2	49.7
24	9.89	10.9	12.4	13.8	15.7	19.0	23.3	28.2	33.2	36.4	39.4	43.0	45.6	51.2
25	10.5	11.5	13.1	14.6	16.5	19.9	24.3	29.3	34.4	37.7	40.6	44.3	46.9	52.6
26	11.2	12.2	13.8	15.4	17.3	20.8	25.3	30.4	35.6	38.9	41.9	45.6	48.3	54.1
27	11.8	12.9	14.6	16.2	18.1	21.7	26.3	31.5	36.7	40.1	43.2	47.0	49.6	55.5
28	12.5	13.6	15.3	16.9	18.9	22.7	27.3	32.6	37.9	41.3	44.5	48.3	51.0	56.9
29	13.1	14.3	16.0	17.7	19.8	23.6	28.3	33.7	39.1	42.6	45.7	49.6	52.3	58.3
30	13.8	15.0	16.8	18.5	20.6	24.5	29.3	34.8	40.3	43.8	47.0	50.9	53.7	59.7
40	20.7	22.2	24.4	26.5	29.1	33.7	30.3	45.6	51.8	55.8	59.3	63.7	66.8	73.4
50	28.0	29.7	32.4	34.8	37.7	42.9	49.3	56.3	63.2	67.5	71.4	76.2	79.5	86.7
60	35.5	37.5	40.5	43.2	46.5	52.3	59.3	67.0	74.4	79.1	83.3	88.3	92.0	99.5
70	43.3	45.4	48.8	51.7	55.3	61.7	69.3	77.6	85.5	90.5	95.0	100	104	112
80	51.2	53.5	57.2	60.4	64.3	71.1	79.3	88.1	96.6	102	107	112	116	125
90	59.2	61.8	65.6	69.1	73.3	80.6	89.3	98.6	108	113	118	124	128	137
100	67.3	70.1	74.2	77.9	82.4	90.1	99.3	109	118	124	130	136	140	149