

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“ENRIQUE JOSÉ VARONA”

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COGNITIVA, COMUNICATIVA Y SOCIOCULTURAL EN LA FORMACIÓN INICIAL
DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE**

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

AUTOR: M Sc CARLOS MOREIRA CARBONELL

La Habana

2011

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“ENRIQUE JOSÉ VARONA”

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COGNITIVA, COMUNICATIVA Y SOCIOCULTURAL EN LA FORMACIÓN INICIAL
DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE**

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

AUTOR: M Sc CARLOS MOREIRA CARBONELL

TUTORES: Profesora Titular, Dr. Cs. Angelina Roméu Escobar

Profesora Titular, Dr. C. Ileana Domínguez García

La Habana

2011

AGRADECIMIENTOS:

A la Revolución Cubana que me permitió alcanzar la condición de educador.

A los que comparten mi mundo afectivo y profesional, cuya solidaria colaboración resultó decisiva para ascender a los ásperos y más elevados escaños, en especial:

- *A mis familiares que me han dado apoyo moral y espiritual, particularmente mi cálido abrazo a mis hijos, quienes transitaron tres años de escabrosos caminos con la ausencia de su padre.*

- *A mis madres científicas, la Dr. Cs. Angelina Roméu Escobar y la Dr. C. Ileana Domínguez García, por su condición humana, su excelencia como profesional y por constituir ejemplos para el éxito en este reto, sin cuyo respaldo no habría arribado a las metas propuestas. Gracias por sus instruidas exigencias cada vez mayores en bien de mi desarrollo profesional, honestidad científica y ética en el proceso investigativo.*

- *Al Dr. C. Carmen Reinoso Cápiro, por su ejemplo personal, profesional e incondicional presencia siempre que la necesité.*

- *Al Dr. C. Sylvia Lima Montenegro, por su incondicional ayuda y constante disposición cuando más la necesitaba.*

- *Al Dr. Cs. Fátima Addine, Dr. Cs. Gilberto García y Dr. C. Regla Alicia Sierra Salcedo, por sus sabios consejos, singular lucidez crítica y múltiples saberes.*

- *Al Dr. C. Calixto del Canto, por sus sabios y oportunos consejos que me ayudaron en mi labor científica.*

- *A todos los doctores de la U. C. P. “Enrique José Varona”, especialmente a los del departamento de Español-Literatura de quienes, indistintamente, aprendí sobre ciencia, educación y ética profesional.*

- *A los profesores de la U. C. P. “Raúl Gómez García”, porque han sabido conducir niveles de ayuda que influyeron en mi formación pedagógica.*

- *A los docentes de la E. I. A. de Guantánamo, quienes me brindaron su apoyo de muy disímiles maneras, asumieron mis responsabilidades en momentos muy complejos de trabajo, depositaron toda su confianza en mí y supieron, desde el principio, que podía lograrlo.*

- *A mis queridos colegas de Guantánamo y en especial a Yanyorky, Yoel, Weyler, Relaño, Maricela, Iralvis, Onel, Noemí y a todos los amigos que “les exigí” con críticas y halagos, de su ser, para ser como soy.*

A todos, eterna gratitud de quien de una forma u otra aprendió de ustedes.

DEDICATORIA:

- *A mis familiares; muy especialmente a mis hijos quienes constituyeron agentes motivadores para arribar a esta condición como educador.*
- *A los que me exigieron y los que me ayudaron; unos me impusieron y otros me inspiraron: todos confiaron.*
- *A mis tutoras Dr. Cs. Angelina Roméu Escobar y Dr. C. Ileana Domínguez García, quienes han constituido toda una escuela para mí.*
- *A los instructores de arte de quienes aprendí en la práctica, sin saberlo, la maravillosa profesión de la educación por el arte. Espero que esta tesis, en sus manos, se multiplique y se convierta en elemento motivador y punto de partida para nuevas investigaciones, que contribuyan al pleno desarrollo de esta hermosa profesión.*

SÍNTESIS

La tesis aborda el problema del desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, teniendo en cuenta las dificultades que presentan los estudiantes en el dominio del discurso artístico durante la apreciación, la crítica y la creación. Como objetivo se plantea ofrecer una estrategia didáctica basada en EALMNI, que tiene como principal basamento teórico el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Se asumen las nuevas concepciones lingüísticas, que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos, teniendo en cuenta que en todos los espacios tienen lugar los procesos de cognición y comunicación en los que la lengua interviene. Durante el proceso de investigación se aplicaron métodos teóricos y empíricos, en la determinación de los referentes teóricos relacionados con las concepciones sobre la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y la caracterización del estado actual del problema investigado, así como en el diseño de la estrategia.

Se ofrece la definición de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte y se determinaron los fundamentos, principios y características de la estrategia que se propone, además de su estructuración en etapas y fases en las que se desarrollaron acciones para profesores y estudiantes, así como sus elementos condicionantes, componentes y requisitos para su despliegue.

La estrategia se sometió a criterio de expertos y se llevó a la práctica mediante un pre-experimento. Los resultados obtenidos demostraron su pertinencia, pues se evidenciaron avances en el desempeño de los profesores para lograr una enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, vista como nodo interdisciplinar.

ÍNDICE

Introducción		1
Capítulo I.	Referentes teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, desde la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	11
1.1.	La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Breve referencia a la evolución del concepto	11
1.1.1.	La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Definición	17
1.2.	La formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Caracterización	21
1.2.1.	La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Dimensiones e indicadores	27
1.3.	La interdisciplinariedad	37
1.4.	La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar	46
Capítulo II.	Estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte y su concepción como nodo interdisciplinar	51
2.1.	Análisis de documentos que orientan la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	51
2.2.	Resultados de los instrumentos aplicados a docentes y estudiantes	62
2.2.1.	Instrumentos aplicados a docentes	62
2.2.2.	Instrumentos aplicados a estudiantes	68
2.2.3.	Análisis de los resultados de las observaciones a clase y a otras actividades de investigación	70
2.3.	Triangulación de las fuentes consultadas	76
Capítulo III.	Estrategia didáctica, basada en enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	80
3.1.	Estrategia didáctica: definición, fundamentos, principios y características	80
3.2.	Presentación de la estrategia didáctica	87
3.3.	Valoración de los resultados de la estrategia didáctica	103
3.3.1.	Valoración mediante criterio de expertos	104
3.3.2.	Valoración mediante el pre-experimento	109
Conclusiones		118
Recomendaciones		120
Bibliografía		
Anexos		

INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo de finales del siglo XX se materializa en condiciones históricas concretas, marcadas por complejos procesos de transformaciones que demandan reformas en la política educativa en correspondencia con el avance de la ciencia, la tecnología y las condiciones sociales de cada país. En este contexto se encuentra Cuba con un proyecto encaminado a formar un modelo de hombre con una cultura general e integral, que le permita comprender el mundo en desarrollo e incorporarse activamente en el novedoso universo de la ciencia; un hombre asociado al dominio de conocimientos esenciales y métodos de trabajo profesional de acuerdo con los intereses de la sociedad, a partir de la relación dialéctica entre ciencia y práctica.

En esta tarea, el Licenciado en Educación: Instructor de Arte, encargado de potenciar un desarrollo cultural integral, tiene la misión de transmitir las raíces culturales legadas desde los ancestros, promover los nuevos valores artísticos y enseñar las diversas manifestaciones del arte y la cultura, a fin de motivar a niños, adolescentes y jóvenes hacia la apreciación, la creación artística literaria, y el disfrute estético de las diversas manifestaciones del arte.

Para el logro de esta función se proyectan acciones que los preparen para identificar y resolver los problemas de la vida diaria, de modo que estén en condiciones de aprender por sí solos para la toma de decisiones que condicionen su modo de actuación en la sociedad. Ello implica dominio del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación social en su labor educativa.

A pesar de los esfuerzos desplegados, aún no se cumplen las exigencias del modelo del profesional 2004, pues en su formación inicial no se alcanza una visión integral, en la cual la lengua materna atraviese todas las disciplinas como macroeje transversal, lo que implica entender su papel como medio esencial de cognición y comunicación social, que está presente en todos los procesos cognitivo-comunicativo y de interacción sociocultural, que tienen lugar en el contexto educativo.

Esta problemática ha sido abordada de manera superficial, en tanto los contenidos de la lengua materna suelen tratarse como específicos de una asignatura, lo que evidencia el insuficiente conocimiento sobre su condición de macroeje transversal del currículum y nodo

de articulación interdisciplinar para la adquisición y transmisión de conocimientos, la interacción discursiva, y la solución de problemas en la profesión, lo que repercute – obviamente – en el desarrollo del discurso profesional.

Este insuficiente desarrollo de habilidades en el uso de la lengua conspira contra las posibilidades del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, para establecer una comunicación eficiente en los diferentes contextos y situaciones donde ejerce su labor educativa, lo que se manifiesta en su pobreza de vocabulario y la falta de dinamismo verbal para transmitir conocimientos. Lo anterior es muy influyente en su labor profesional porque repercute tanto en a la calidad de la docencia como en la proyección social, al abordar temas generales y especializados relacionados con la esfera en que se desempeña.

Las indagaciones empíricas sobre el desempeño comunicativo de este profesional, además de la experiencia investigativa y la práctica pedagógica del autor como profesor de la Escuela de Instructores de Arte José Marcelino Maceo Grajales y de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García” donde se forma el Licenciado en Educación: Instructor de Arte en Guantánamo, han permitido revelar las dificultades siguientes:

-Escaso dominio de estrategias de comprensión, análisis y construcción de textos, para la interacción discursiva en variados contextos socioculturales, e insuficiencias lingüísticas para el abordaje del discurso artístico, a partir del uso de códigos del lenguaje verbal por parte de los estudiantes.

-Insuficiente preparación teórico-metodológica de los profesores, para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, y de un pensamiento sistémico, íntegro, en el que se considere la lengua materna como nodo de articulación interdisciplinar, lo que repercute en el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes así como en las capacidades cognitivas y metacognitivas para el ejercicio de la profesión.

Lo expresado anteriormente permite revelar la **CONTRADICCIÓN FUNDAMENTAL** que se manifiesta entre el insuficiente desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, para en el ejercicio de la profesión, y las exigencias que se plantean en lograr la formación de un

profesional que mediante el correcto uso de la lengua, adecuado a variados contextos socioculturales, sepa transmitir saberes en el futuro cumplimiento de su misión social.

Estas valoraciones conducen al **PROBLEMA CIENTÍFICO** siguiente: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte?

El problema que se investiga ha sido abordado por diferentes autores desde posiciones teóricas y epistemológicas diversas. El concepto de competencia lingüística fue acuñado por N. Chomsky (1957), al referirse a las capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación. Hymes D. (1970) define el concepto de competencia comunicativa y en su concepción supera al anterior en el marco de la lingüística textual en la década de los setenta. Canale y Swain (1980) establecen cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Posteriormente, aparece un quinto componente introducido por van Ek (1976): la competencia sociocultural.

Aquellos que ofrecieron una definición más completa, no solo mantuvieron la dimensión lingüística, sino también le añadieron la dimensión pragmática. Aunque en las definiciones no se refieren a la dimensión cognitiva, incluyen los componentes de la competencia comunicativa y los procesos comunicativos en los que el lenguaje está implicado y su relación con la actividad sociocultural en el proceso de interacción social. Sin embargo, en sus definiciones, dejan de lado el proceso de producción de significados, que antecede al acto comunicativo, que al decir de Vigotski, L. revela las dos funciones del lenguaje en su unidad dialéctica: la cognitiva y la comunicativa.

Autores como J. Bruner (1972), Ausubel (1982), K. Goodman (1982), V. Dijk (1980), entre otros, desde las nuevas concepciones de la psicología cognitiva, en la década de los 70 aportaron elementos acerca de los procesos cognitivos, el aprendizaje significativo, las estrategias y los modelos de comprensión, que enriquecen el concepto de competencia y justifican el declarar explícitamente el componente cognitivo o de producción de significados, además de hacer explícita también la competencia sociocultural. No se ha hallado una unidad conceptual sobre la competencia comunicativa, en todos los casos antes referidos

aunque, en general, se han aportado valiosas concepciones y criterios que fundamentan las más recientes definiciones del concepto investigado.

En Cuba, en las últimas décadas, ha cobrado auge una concepción acerca de la enseñanza de la lengua, que centra la atención en los procesos que intervienen en la comunicación (comprensión, análisis y construcción), y que se denominan componentes funcionales A. Roméu (1992). En sus trabajos publicados (1983, 1999 y 2003), explicita la necesidad de enseñar la lengua como disciplina presente en los procesos cognitivos y comunicativos relacionados con la enseñanza de cualquier materia. Desde el año 2003, ha realizado un enfoque integrador por incluir todas las áreas del desarrollo humano que posibilitan la participación del sujeto en diferentes contextos comunicativos, que tiene como uno de sus principios el carácter multidisciplinario, interdisciplinario, transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje: el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que descansa en una concepción integradora e interdisciplinar de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, como nodo de articulación vertical y propone el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Dada la importancia que se le concede a la interdisciplinariedad, fue necesario indagar en los trabajos de Piaget y otros investigadores, que aluden a su enfoque tridimensional: como la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad. En Cuba, en los últimos años, se han aportado soluciones viables para las diferentes materias; entre ellos se encuentran N. Valcárcel (1998), A. C. Caballero (2000), F. Perera (2001), B. Fernández (2001), D. Salazar (2001), J. Fiallo (2001), D. Calzado (2003), R. Mañalich (2005) y L. Mendoza (2005), entre otros, que puntualizan en una concepción unitaria reflejada en el cambio de actitud del hombre, su forma de pensar y proceder ante los problemas del conocimiento.

En los trabajos de L. Sales (2005), I. Domínguez (2006), T. Pérez (2006), A. Toledo (2007), M. Rodríguez (2008), C. Moreira (2009, 2010, 2011) entre otros, se defiende, igualmente, una concepción interdisciplinaria de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, que involucra a todas las materias del currículo, y se plantea, particularmente, la necesidad de abordar la lengua como nodo interdisciplinar.

Desde la magnitud del problema que se investiga, el autor considera pertinente la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, teniendo en cuenta su papel determinante en su condición de macroeje transversal del currículo en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, lo que involucra a todas las asignaturas en el trabajo con la lengua materna.

En la indagación acerca del concepto de formación inicial, se ha tenido en cuenta la definición de M. V. Chirino (2002), quien la refiere como el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas. Otros investigadores como I. Parra (2002), han aportado valiosos criterios que también han sido asumidos para el logro del objetivo planteado en la investigación.

Sobre la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, I. Domínguez (2004) alude, en el programa de Comunicación profesional para la carrera en que estos se forman, a la necesidad de desarrollar las habilidades comunicativas en el futuro profesor, aunque no se refiere explícitamente a la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural desde la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar (EALMNI), teniendo en cuenta el papel determinante de la lengua materna en su condición de macroeje transversal del currículo de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

R. Cabrera (1978, 1979, 1981), C. R. Seijas (2008), P. Sánchez (2003, 2009), C.M. Frómeta et al (2010), P.R. Estévez et al (2011), han realizados valiosísimas consideraciones sobre su concepción tanto en el proceso de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, como en el futuro desempeño profesional.

Lo antes expuesto, conduce a la determinación del **OBJETO DE ESTUDIO**, que se define como: el proceso de desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Como **CAMPO DE ACCIÓN** se delimita: el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Se plantea como **OBJETIVO GENERAL** el siguiente: Proponer una estrategia didáctica, basada en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, para

el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Para el cumplimiento del objetivo trazado y como orientación del proceder metodológico, se consideran las siguientes **PREGUNTAS CIENTÍFICAS**:

- 1) ¿Qué referentes teóricos y metodológicos sirven de sustento al estudio de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, desde la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar?
- 2) ¿Cuál es el estado actual de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en Guantánamo, a partir de los referentes teóricos y metodológicos que se asumen?
- 3) ¿Qué elementos debe contener el diseño de una estrategia didáctica, basada en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, que permita desarrollar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte?
- 4) ¿Qué resultados permiten valorar la efectividad de la estrategia didáctica que se propone?

Para dar solución al problema planteado y como respuestas a las preguntas científicas, se declaran las **TAREAS DE INVESTIGACIÓN** siguientes:

1. Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos, que sirven de sustento al estudio de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, desde la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.
2. Caracterización del estado actual de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en Guantánamo, a partir de los referentes teóricos y metodológicos que se asumen.
3. Diseño de una estrategia didáctica, basada en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, que permita desarrollar la competencia cognitiva,

comunicativa y sociocultural, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

4. Valoración de la efectividad de la estrategia didáctica que se propone.

La investigación asume la dialéctica-materialista, como **MÉTODO** general de la ciencia, que sirvió como fundamento teórico y práctico durante el proceso de investigación, fundamentalmente en la determinación de las contradicciones que se dan en el objeto declarado. Teniendo en cuenta el objetivo y las tareas propuestas, fueron determinados los métodos de investigación siguientes:

Métodos teóricos:

Analítico-sintético: permitió procesar las fuentes teóricas para el estudio de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, explicar la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, así como interpretar los resultados del diagnóstico y arribar a conclusiones precisas.

Histórico - lógico: para el estudio de la evolución del objeto y el desarrollo histórico de los enfoques y tendencias de desarrollo de la enseñanza de la lengua y su contextualización en la Universidad de Ciencias Pedagógicas donde se forma el Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Inductivo-deductivo: permitió reflexionar sobre los conceptos fundamentales relacionados con el tema, establecer generalizaciones teóricas y deducciones sobre la enseñanza-aprendizaje de la lengua como nodo interdisciplinar, y determinar sus regularidades, a partir del análisis bibliográfico y de los resultados empíricos.

Modelación: facilitó la concepción de la estrategia didáctica, en sus diferentes etapas, interpretarla y ajustarla a la realidad del contexto escolar para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Sistémico - estructural: permitió establecer las relaciones jerárquicas, dependencia, subordinación y coordinación entre los componentes que conforman la estrategia didáctica como un sistema integrado.

Métodos empíricos:

Estudio documental: se revisaron documentos normativos, programas y planes de estudios, además de la preparación docente en función de la problemática tratada. Como instrumento se confeccionó una guía de análisis documental. Como instrumento se elaboró una guía de análisis documental.

Observación científica: para obtener datos, sobre el desarrollo de la lengua materna, en las clases de diferentes asignaturas. Como instrumento se elaboró una guía de observación.

Entrevista: para constatar con los profesores, sobre la problemática de la enseñanza de la lengua materna y su tratamiento desde la interdisciplinariedad, a fin de obtener información sobre su competencia comunicativa. Como instrumento se elaboró una guía de entrevista.

Encuesta: para conocer el estado de opinión sobre la enseñanza de la lengua materna en todas las asignaturas a fin de lograr el objetivo propuesto. Fueron aplicados como instrumentos, dos cuestionarios: a estudiantes y a profesores. Se elaboró un cuestionario para obtener **Criterio de expertos**, a fin de conocer la evaluación que les otorgan a determinados aspectos propuestos y obtener sus valoraciones para el mejoramiento de la estrategia.

Prueba pedagógica: para determinar el nivel de desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el diagnóstico inicial y una vez aplicada la estrategia. Se confeccionaron como instrumentos un test de entrada y uno de salida.

Experimento: Consistió en un **pre-experimento**, que permitió evaluar la efectividad de la estrategia didáctica, a partir de una constatación inicial y otra final del estado de la muestra seleccionada, y verificar su contribución al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Métodos estadísticos: Se empleó la **estadística descriptiva** (análisis porcentual, gráficos y tablas), para valorar los resultados de los instrumentos aplicados, la significación de los cambios ocurridos en los estudiantes al comparar el estado final con el estado inicial, y para

constatar el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural una vez aplicada la estrategia. Se aplicó también el método Delphi y la estadística no paramétrica: prueba de los signos, que permitió probar la significación de los cambios ocurridos en el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, al comparar el estado final con el estado inicial.

En la presente investigación se consideró el primer año de la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Ello se corresponde con la población y la muestra determinadas:

La **POBLACIÓN** estuvo integrada por 18 docentes y 167 estudiantes de primer año de la sede pedagógica Guantánamo II, perteneciente a la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García”, donde se forma el Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Como **MUESTRA**, para conocer el estado actual, así como las insuficiencias y las ventajas del desarrollo competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en los estudiantes de primer año, se conformó con los 18 docentes y los 167 estudiantes de primer año de la carrera en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García” de Guantánamo.

Para el pre-experimento se tomó como población a los 167 estudiantes que conforman la totalidad de la matrícula de primer año de la carrera y como muestra fueron seleccionados de forma aleatoria 56 estudiantes de los 4 grupos (uno de cada especialidad) que conforman el primer año; lo que representa el 33,5 con relación a la población de estudiantes.

CONTRIBUCIÓN A LA TEORÍA: La tesis tributa a la didáctica de la lengua y la literatura, en tanto aporta una concepción para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Otra contribución lo constituye la definición de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, con sus dimensiones e indicadores, a fin de favorecer su desarrollo, mediante la actuación pedagógica interdisciplinar. Se revelan las relaciones esenciales entre la estrategia didáctica, que concibe la lengua materna como nodo interdisciplinar, y el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, así como las relaciones que se establecen entre el código verbal, como base esencial para la

articulación de los códigos de las manifestaciones artística, en el abordaje de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos.

NOVEDAD CIENTÍFICA: Radica en ofrecer una estrategia didáctica, que concibe la lengua materna como nodo interdisciplinar, en función de aportar las herramientas teóricas y metodológicas para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural durante las actividades del proceso pedagógico, la cual se proyecta según las necesidades determinadas en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, pues en el análisis conceptual y formal de lo creado, tienen que hacer uso de la lengua materna. Sobre ello consta que no existen antecedentes en la Universidad de Ciencias Pedagógicas donde se forma este profesional.

SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA: En la tesis se materializa una estrategia didáctica, con una organización sistémica de sus componentes, que concibe la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar orientada al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, aspecto en el que radica su máxima contribución a la práctica social.

LA ACTUALIDAD: Está dada en la pertinencia del problema hasta donde ha sido investigado, que no ha tenido aún una solución viable en el contexto en que se estudia.

LA MEMORIA ESCRITA se estructuró en tres capítulos:

El primero está dirigido al marco teórico referencial para el estudio de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural; las consideraciones sobre la interdisciplinariedad, la enseñanza-aprendizaje de la lengua como nodo interdisciplinar y su contextualización en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. En el segundo se ofrece un estudio preliminar para conocer el estado actual, así como las insuficiencias y las ventajas en el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes, que sirvió de base a la elaboración y fundamentación de la estrategia. En el tercero se presenta la estrategia didáctica, que concibe la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar y se muestran los resultados de la validación. Por último se ofrecen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía empleada y los anexos.

CAPITULO I. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COGNITIVA, COMUNICATIVA Y SOCIOCULTURAL, DESDE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA COMO NODO INTERDISCIPLINAR, EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE

En este capítulo se ofrecen los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural (CCCS), así como su definición; se abordan aspectos relacionados con la interdisciplinariedad y la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar (EALMNI), así como su contextualización en la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte. Se aporta además el concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación; Instructor de Arte (CCCSLEIA) con sus dimensiones e indicadores.

1.1. La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Breve referencia a la evolución del concepto

Según A. Roméu (2003), por primera vez, a finales del siglo XVI fue documentada la palabra competencia. Ella tiene su origen en el latín. Competere que significa ser adecuado, pertenecer, incumbir. La palabra competencia es sinónimo de incumbencia, jurisdicción, obligación, autoridad, aptitud, idoneidad, habilidad, capacidad, suficiencia, disposición. También está asociada al vocablo griego agón, que da origen a agonía y agonistes, adjudicadas a la persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar.

Tejada considera que estas *“... solo son definibles en la acción, es decir, las competencias no son reducibles ni al saber, ni al saber hacer, por lo tanto, no son asimilables en lo adquirido en la formación. Poseer unas capacidades no significa ser competente. Es decir, la competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. Saber, además, no es poseer, es utilizar”* (Apud Roméu, 2007).

Según Roméu, antes de la década de los 60, la palabra se asociaba a la concepción conductista desarrollada por la Psicología behaviorista, pero a partir de la crítica que el destacado lingüista estadounidense N. Chomsky hace a Skinner evoluciona el concepto.

Skinner explicaba el aprendizaje de la lengua basado en la relación emisor-receptor (estímulo-respuesta) sin considerar la naturaleza creativa del hombre, mientras que Chomsky se propuso construir una nueva teoría sobre la adquisición de la lengua.

Afirma además que el término competencia lingüística fue acuñado, por primera vez por N. Chomsky (1957) como capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación. La considera como el conocimiento gramatical que el hablante posee acerca de la lengua. En ella postulaba la existencia de un hablante-oyente ideal, que tiene un conocimiento innato de su lengua. Su concepto de competencia comprende solo la competencia lingüística, con la cual, por sí sola, no garantiza una comunicación eficiente ni logra resolver el problema de la relación entre la lengua y la actuación por considerar la lengua como un sistema axiomático, que niega su carácter de producto de la actividad práctica, cognoscitiva y contradice su carácter social. Por otra parte, se limita a tomar la oración como unidad de análisis lingüístico, lo que niega la necesidad de estudiar el texto, que no opera con oraciones aisladas, y así mismo niega la realidad del uso de la lengua como resultado de la interacción social humana. En su concepción de competencia incluyó solo el conocimiento.

En los años setenta uno de los primeros etnógrafos de la comunicación Hymes D. postuló la existencia de una competencia para la comunicación o competencia comunicativa, que comprende lo que un hablante-oyente real, dotado de ciertos roles sociales y miembro de una determinada comunidad lingüística, debe saber para establecer una efectiva comunicación en situaciones culturalmente significantes, y emitir mensajes verbales congruentes con la situación.

A partir de las concepciones de la Pragmática, D. Hymes (1967) opone, al concepto de competencia propuesta por N. Chomsky, el concepto de competencia comunicativa e incorpora el componente social. En su concepción la considera como habilidad para usar la lengua y tuvo en cuenta que tanto la competencia como la actuación están afectadas por el contexto social y lo incorpora en su definición de competencia comunicativa al considerar la competencia lingüística vinculada a la actuación. (Apud Roméu, 2007).

Para este teórico, la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se va adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, está socioculturalmente

condicionada. Se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados.

En reacción a tan variadas consideraciones, Canale y Swain (1980), ponen de relieve las funciones comunicativas y el contexto social e incorporan cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: la competencia lingüística (referida al dominio del código lingüístico), la [competencia sociolingüística](#) (referida a la adecuación del enunciado al contenido y la forma), la [competencia discursiva](#) (referida a la capacidad para combinar las estructuras y los significados en el desarrollo de un texto oral o escrito), y la [competencia estratégica](#) (referida al dominio de estrategias comunicativas de carácter verbal y no verbal utilizadas para compensar las deficiencias en la comunicación y para hacerla más eficaz). (Apud Roméu, 2007).

Canale y Swain (1983) conciben la competencia comunicativa como un conjunto de estas cuatro competencias interrelacionadas entre sí. Apunta hacia el aspecto verbal y pragmático porque concibe el conocimiento de las estructuras lingüísticas, el saber adecuar su uso a las exigencias del contexto, el saber estructurar coherentemente el discurso y el emplear estrategias efectivas para iniciar, desarrollar y finalizar la comunicación.

Este concepto de competencia comunicativa es el más conocido y aceptado porque sus componentes se concretan en las diferentes situaciones comunicativas, determinadas por el conjunto de factores extralingüísticos de los que va a depender la naturaleza de un acto lingüístico, y en su concepción se integran dos componentes que en Chomsky N. y en Hymes, D. habían aparecido divorciados: los conocimientos y habilidades necesarios para lograr una comunicación eficiente.

En oposición al concepto chomskiano de competencia lingüística, Maingueneau (1984), formula el concepto de competencia interdiscursiva, que lo define como el dominio que poseen los enunciadore de un discurso, que les permite producir y entender enunciados de conformidad con una formación discursiva y reconocer los enunciados compatibles e incompatibles con ella.

Prosiguiendo con la evolución del concepto de competencia comunicativa, la investigadora antes referida expresa que el investigador Cot, J. (2000) asume una orientación lingüística y

sigue los criterios de Canale y Swain. A partir del concepto de interacción, en el que se incluyen aspectos del enfoque interactuar según E. Hall, como son: el espacio, el tiempo, el contexto y la cadena accionar. Cot, J. define el concepto de competencia pragmática, y declara como dimensiones de esta la sociolingüística, la textual y la estratégica, presente en ellas el componente interactivo.

Charaudeau propone retomar aspectos tratados por la pragmática, la enunciación y la sociolingüística dentro de una teoría del sujeto y considera que *“la construcción de sentido procede de un sujeto que se dirige a otro sujeto, dentro de una situación de intercambio específica, que sobredetermina la elección de los recursos del lenguaje que pueda usar”*. Elabora un modelo que consta de tres (3) niveles, con tres (3) tipos de competencias: competencia situacional, competencia discursiva y competencia semiolingüística. (Charaudeau, 2001, apud Roméu, 2007: 16).

La primera exige que todo sujeto que se comunica esté apto para construir su discurso en función de la identidad de los protagonistas del intercambio, de su finalidad, su propósito y las circunstancias materiales que lo rodean; la segunda exige de cada sujeto que se comunica e interpreta que sea capaz de manipular y/o reconocer las estrategias de puesta en escena que se desprenden de las necesidades inherentes al marco situacional y la última postula que todo sujeto que se comunica e interpreta pueda manipular -reconocer la forma de los signos- sus reglas combinatorias y su sentido, sabiendo que se usan para expresar una intención de comunicación, de acuerdo con los elementos del marco situacional y las exigencias de la organización del discurso.

Este tipo de competencia comprende tres niveles, que implican cada uno: saber-hacer en términos de composición del texto, saber-hacer en términos de construcción gramatical y saber-hacer relativo al uso adecuado de las palabras y el léxico. No son pocos los autores que se inscriben dentro de esta perspectiva, que dio origen al término competencia comunicativa, a partir de considerarse, por Hymes, la competencia lingüística relacionada con la actuación. Aquellos que ofrecieron una definición más completa, no solo mantuvieron la dimensión lingüística, sino también le añadieron la dimensión pragmática. Aunque en las definiciones no se refieren a la dimensión cognitiva, incluyen los componentes de la

competencia comunicativa y los procesos comunicativos en los que el lenguaje está implicado y su relación con la actividad sociocultural en el proceso de interacción social.

Sin embargo, en sus definiciones, dejan de lado el proceso de producción de significados, que antecede al acto comunicativo, al decir de L. Vigotski por lo que se ha hecho necesario, en las más recientes definiciones, incorporar el componente cognitivo o de producción de significados, además de hacer explícita la competencia sociocultural. En esta concepción se ponen de manifiesto los tres componentes del llamado triángulo del discurso de V. Dijk (2000): cognición, discurso y sociedad.

El desarrollo de una competencia comunicativa desde un enfoque lingüístico es un referente de consulta indispensable, tanto por lo que aporta como construcción teórica al desarrollo de una comunicación interpersonal eficiente, como por la amplia experiencia en la instrumentación de estos contenidos en los planes de estudio de los diferentes niveles de enseñanza. Sin embargo, la eficiencia en la comunicación interpersonal no se agota con el estudio del lenguaje.

Por tal motivo, A. Roméu en sus trabajos metodológicos plantea que *“... la elaboración del marco conceptual de un nuevo enfoque de la enseñanza de la lengua y la literatura debe revelar los nexos entre los procesos cognitivos, el discurso, entendido este en una concepción semiótica amplia y los procesos socioculturales en los que las personas interactúan, lo que exige el desarrollo de su competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural”* (2007: 32).

Puntualiza que la enseñanza de la lengua no puede quedar reducida al estudio de las estructuras formales del discurso, sino que debe propiciar la enseñanza de estrategias cognitivas, metacognitivas y comunicativas que favorecen la comprensión y producción de significados en diferentes contextos socio-culturales, en los que el individuo se forma y se desarrolla como personalidad (Roméu, A., 2003).

En su concepción de la competencia comunicativa, desde las dimensiones: cognitiva, comunicativa y sociocultural, se considera al hombre como sujeto del conocimiento y al lenguaje como medio de cognición y comunicación; se analiza al sujeto en su contexto, en

las relaciones con los otros sujetos con los que interactúa; con sus valores, costumbres, sentimientos, posición y rol social.

Asimismo otros autores cubanos han realizado importantes aportaciones teóricas en la concepción de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural: T Pérez (2006) propone la conceptualización y caracterización de la competencia fonológica del Profesor General Integral, con sus dimensiones e indicadores que permiten evaluar el grado de desarrollo de esa competencia; L. E Martely. (2009) modela un proyecto curricular sobre la base de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural de los jóvenes sancionados, y establece dimensiones e indicadores que permiten precisar el grado de desarrollo de esa competencia, y Y.A. Torres (2009) define el concepto de competencia comunicativa profesional pedagógica en el proceso de dirección de los directores educacionales de la Secundaria Básica con sus dimensiones e indicadores y asume los presupuestos teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El autor de esta tesis concuerda con los diferentes criterios de los autores antes mencionados, en la necesidad de considerar, en el análisis de las competencias comunicativas, factores sociales, psicológicos y culturales, así como el contexto en que tendrá lugar la situación comunicativa, sin negar su estrecha relación con la necesidad del dominio de la lengua, las estructuras discursivas y su dependencia al contexto sociocultural. Se trata de formar personas competentes para el desempeño de su vida profesional y social.

Los criterios de los diferentes autores llaman a la reflexión por su vigencia en las concepciones más recientes y sus pertinencias dadas en la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa en los recursos humanos que se forman en la actualidad; principalmente en aquellas profesiones como el Licenciado en Educación: Instructor de Arte, que debe saber conducir, desde la comunicación, la enseñanza-aprendizaje del arte y los valores más significativos de la cultura artística.

Aunque en la generalidad de los autores no se ha hallado una unidad conceptual, se han aportado valiosas concepciones y criterios que fundamentan las más recientes definiciones del concepto investigado, y se ha destacado la importancia de la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa para el éxito en el proceso de interacción profesional en los diferentes contextos.

1.1.1. La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Definición

A. Roméu desde el 2003, ha realizado el enfoque más integrador por incluir todas las áreas del desarrollo humano, que posibilitan la participación del sujeto en diferentes contextos comunicativos: el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Su aplicación presupone lograr la CCCS del individuo, es decir, que posea conocimientos para usar el lenguaje a fin de comunicar lo que desea expresar en cada situación y contexto dados. Su autora acuña el término CCCS e incluye la competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, que comprenden habilidades de comprensión, análisis y construcción textual y posibilita apropiarse de los patrones expresivos que caracterizan el empleo culto de la lengua.

El autor considera que esta competencia es integral, puesto que involucra actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua en uso y su dependencia a variados contextos socioculturales. Es obvio que, la adquisición de tal capacidad debe estar ligada a una experiencia social, necesidades, motivaciones y acción. El autor comparte el criterio de que posee un carácter holístico, en tanto provee al sujeto de elementos necesarios para participar armónicamente en su vida social y laboral. Su autora la define como:

“... una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas, las habilidades para comprender, analizar y construir mensajes y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personal integral (cognitivo, afectivo emocional, motivacional axiológico y creativo)” (Roméu, A., 2003: 13).

Al definirla consideró que esta competencia constituye un todo, divisible solo desde el punto de vista metodológico. Esta consideración constituye el resultado del estudio metodológico de cada una de sus dimensiones y de los fundamentos que las sustentan y las integran como una triada dialéctica de los procesos cognitivos y comunicativos en la interacción social de un profesional competente. La cognición y la comunicación se dan en la personalidad, mediante la actividad en la interacción sociocultural, de ahí que la unidad y cohesión de sus dimensiones está dada porque quien aprende y se comunica es la

personalidad, de acuerdo con la herencia histórico-cultural adquirida socialmente; en correspondencia con la cultura de las personas con que interactúa, con sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores.

V. Dijk señala que *“no es posible explicar la estructura del texto y la interacción en ausencia de un enfoque cognitivo. Igualmente no es posible dar cuenta de la cognición sin comprender que el conocimiento y otras creencias se utilizan en el discurso y en los contextos sociales. Asimismo, la cognición, la sociedad y la cultura, así como su reproducción, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación”* (2000: 67). No resulta posible explicar uno sin tener en cuenta los otros, por tanto la descripción, el análisis y la explicación deben transitar por todos los vértices del triángulo y revelar las relaciones que existen entre ellos.

La dimensión cognitiva: revela la función noética como una de las funciones esenciales del lenguaje en la construcción del pensamiento. En esta dimensión el concepto de cognición *“...puede entenderse como los conocimientos que la persona posee y oponerse a los sentimientos, o aludir a los procesos mentales mediante los cuales se construyen los significados y se genera el sentido y el lenguaje, en lo que está implicado tanto lo cognitivo como lo afectivo”* (Roméu, A., 2003: 39).

Está referida al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social y su ideología; también están implicados: la identidad de los sujetos, sus sentimientos y estados de ánimo, su pertenencia a una clase o grupo social, su intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación. (Roméu, A., 2003). Comprende los valores culturales que subyacen en las formas lingüísticas que se utilizan y el conocimiento de la cultura del interlocutor.

Se establecen indicadores que abordan los conocimientos sobre la comprensión y construcción de significados, habilidades para la comprensión y construcción de significados, capacidades y convicciones relacionadas con el procesamiento de información en la comprensión y producción de significados, y otros orientados a la aplicación de estrategias para obtener, evaluar y aplicar la información.

La dimensión comunicativa: está indisolublemente vinculada a la dimensión cognitiva; revela su función semiótica como segunda función esencial del lenguaje. Comprende el saber y el saber hacer en términos de construcción de textos de diversa tipología. En esta dimensión, se define al lenguaje como un sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Consiste en reconocer y usar el código lingüístico y otros (gestual, icónico, simbólico, proxémico, etc.), y las reglas que rigen las relaciones entre los signos; saber utilizarlos en diferentes situaciones y contextos de comunicación; construir discursos coherentes y emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación de forma exitosa (Roméu, A., 2003).

Se establecen indicadores sobre los conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos; habilidades comunicativas; actitudes relacionadas con el empleo de los medios comunicativos en diversos contextos (comprende capacidades y convicciones relacionadas con los códigos, signos y normas sintácticas que permiten relacionarlos; su adecuación a las exigencias del contexto, el discurso y las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación).

La dimensión sociocultural: está referida al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología; están implicados, igualmente, la identidad de los sujetos, sus sentimientos y estados de ánimo, su pertenencia a una clase o grupo social, su intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación (Roméu, A., 2003). Ella comprende la habilidad de entender los valores culturales que subyacen en las formas lingüísticas que se utilizan, así como el conocimiento de la cultura del interlocutor.

Se establecen indicadores sobre los conocimientos acerca del contexto; las habilidades para lograr la adecuación al contexto y las actitudes relacionadas con el desenvolvimiento en diferentes contextos. *“En cada una de estas dimensiones no se puede desestimar la visión ético, axiológica y humanista de la lengua para la conformación del pensamiento y para la comunicación. Sin magnificarlo, se trata de un enfoque que, como los anteriores, ha respondido al contexto, estando a tono con los avances de las disciplinas lingüísticas y pedagógicas, y las necesidades comunicativas actuales; ha sido síntesis y continuidad de los mejores estudios anteriores “* (Rodríguez, M., 2008: 34).

El autor concuerda con I. Domínguez, con que la competencia comunicativa, “...*está integrada por otras competencias: la cultural e ideológica y la lingüística, que a su vez se despliega en la pragmática y la discursiva. Influyendo en todas está la estratégica, como una especie de metacompetencia que permite la regulación y autorregulación de la comunicación.*” (2007: 241).

En el marco conceptual se revelan los nexos entre los procesos cognitivos, el discurso, entendido este en una concepción semiótica amplia y los procesos socioculturales en los que las personas interactúan, en la comprensión y construcción de significados a partir del análisis reflexivo y el dominio de las estructuras lingüísticas contenidas en él, para la construcción de textos, a partir de situaciones comunicativas concretas en variados contextos socioculturales.

En ellas se exige, para su concreción, el dominio de habilidades comunicativas imprescindibles en la construcción del discurso y su interacción en la sociedad: habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos (entendida como competencia lingüística); habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto (entendida como competencia sociolingüística); habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso como un todo (entendida como competencia discursiva) y habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación (entendida como competencia estratégica).

Para el estudio de la CCCS, se considera el lenguaje como dimensión de lo humano en la interacción social (incluye conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que permiten emplear las unidades lingüísticas en el proceso de comprensión y construcción de discursos en diferentes contextos sociales). Ello no solo favorece el desarrollo de las habilidades de comprensión, análisis y construcción textual, tanto oral como escrita, sino que posibilita apropiarse de los patrones expresivos que caracterizan el empleo culto de la lengua.

La CCCS contribuye a que los estudiantes adquieran modos de actuación y estrategias para la comprensión, análisis y construcción de discursos en diferentes contextos y situaciones sociales de comunicación. Se define como un saber y saber- hacer en situaciones comunicativas, que exige de los participantes, capacidades para adecuar la significación y

los medios que se usan para significar a las exigencias del contexto social, las jerarquías de los participantes, las relaciones de poder y otros factores.

En lo anterior se muestra la integración de los tres componentes del llamado triángulo del discurso: la cognición, el discurso y la sociedad. Ello se revela en las tres dimensiones de la competencia: los procesos cognitivos implicados en la significación, las estructuras discursivas y el modelo de contexto en que se adecua el discurso a la situación social comunicativa en la que se interactúa y se revelan conocimientos, intenciones, sentimientos, ideología y jerarquía social.

1.2. La formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Caracterización

En Cuba, la formación de Licenciado en Educación: Instructor de Arte ha estado vinculada a la política del Partido Comunista, que tiene entre sus propósitos fundamentales contribuir al desarrollo de la cultura de todo el pueblo, en especial al desarrollo de una cultura artística, que se establece a tenor de los cambios producidos a partir del triunfo de la Revolución el 1ro de enero de 1959. Con ello se precisan nuevas vías para elevar el nivel cultural del pueblo cubano, que durante años había estado sometido a políticas de gobiernos coloniales y entreguistas donde han predominado los intereses de la clase dominante.

La definición de la política cultural de la Revolución en el Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, fundamentada en el objetivo de desarrollar masivamente el arte y la literatura, establece influencias excepcionales para la enseñanza del arte. Es por ello que la Universidad de Ciencias Pedagógicas donde se forma el Licenciado en Educación: instructor de Arte, en los momentos actuales constituye un objetivo de primordial importancia, porque solo con la formación de estos profesionales se puede llevar a las masas el dominio de las distintas manifestaciones, para que el pueblo pueda expresar eficaz y adecuadamente la sensibilidad que tiene contenida:

“La Educación Artística forma actitudes específicas, desarrolla capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos necesarios para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones y condiciones histórico-sociales, además de posibilitar la destreza necesaria

para enjuiciar adecuadamente los valores estéticos de la realidad, la naturaleza, las relaciones sociales, el cuerpo humano y de las obras artísticas” (Sánchez, P., 2003: 6).

Un ejemplo concreto se manifiesta en el Programa Priorizado de la Revolución dirigido a la formación de instructores de arte y su continuidad de estudio en la Universidad, para alcanzar elevados aprendizajes que les permitan un eficiente desempeño en la práctica social, y se conviertan en verdaderos artífices de la enseñanza de la cultura y el arte en el lugar que les sea asignado.

P. R. Estévez et al en Pedagogía 2011 plantean que *“La creación de estas carreras respondió a la necesidad de perfeccionar la Educación Artística y extenderla al segundo ciclo de la educación primaria y a la secundaria básica a partir de la década del ochenta; para lo cual se toman una serie de medidas como la de establecer y poner en práctica el convenio de trabajo entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura, reconociendo ambos organismos el papel de la Educación Artística y de la educación estética como parte de los planes y programas de estudio de la escuela general; y la correspondiente formación de educadores para impartir las asignaturas de arte” (2011: 34).*

La formación de estos profesionales encargados de la enseñanza-aprendizaje del arte contiene acciones estratégicas para que adquieran sólidos conocimientos en las distintas asignaturas que conforman el currículo, así como un conjunto de valores, convicciones, principios éticos y morales, habilidades, capacidades y actitudes, que los conviertan en verdaderos pedagogos de la cultura ante la sociedad que les ha tocado vivir, y puedan cumplir con éxito el encargo social de contribuir a la formación de una cultura general integral del pueblo desde la enseñanza-aprendizaje del arte en todas sus dimensiones.

En Cuba, algunos investigadores han realizado valiosas aportaciones a la Educación Artística. Entre ellos P. Sánchez (1992) propone como parte de la formación inicial del profesor de Educación Musical, un programa de Educación Musical y Animación Sociocultural dentro de la disciplina Metodología de la Educación Musical, que relaciona al estudiante con otras expresiones culturales; C. M. Frómata (1999) investigó, desde el punto de vista curricular, la relación educación-cultura en la formación inicial del profesor de Educación Plástica, y aportó las vías para especificar el proceso de promoción sociocultural en el componente laboral y en el investigativo en esa carrera.

En las universidades de ciencias pedagógicas ingresan instructores de arte especializados en: Música, Artes Plásticas, Teatro y Danza, con el objetivo de elevar su preparación y convertirse en verdaderos profesionales de nivel superior para la educación por el arte, al adquirir el título de Licenciado en Educación: instructor de arte. Ellas tienen la misión de formar docentes, de modo que estén preparados para llevar la enseñanza del arte hasta los lugares más recónditos del país; profesionales capaces de apreciar que la felicidad no radica solo en bienes materiales, que es importante lo espiritual por la riqueza que aporta la cultura, y a partir de sus capacidades, conviertan todas las oportunidades que la Revolución les brinda, en verdaderas posibilidades de adquirir una cultura general integral.

En correspondencia con la misión social, se plantean evidentes retos en el proceso de formación de un pedagogo, que sea capaz de cumplir con eficiencia la tarea encomendada, y sepa vincular los conocimientos adquiridos, durante su formación inicial, al contexto escolar y profesional.

En el curso 57 (Arte, educación y sociedad), correspondiente al Evento de Pedagogía 2009, Sánchez P. y colectivo de autores plantean que *“Para las clases de Educación Artística se organizó una estructura metodológica que interactúa el teleprofesor, el maestro del aula, los alumnos y el comodín o títere si existiese, con el contenido. El maestro del aula o el instructor de arte, tiene en papel activo y participativo, como: coordinadores, promotores y facilitadores...”* (2009: 37).

Por su formación especializada, el Licenciado en Educación: Instructor de Arte, apoyado en los principios de la Educación por el Arte, es el pedagogo encargado de educar la capacidad artística y el gusto estético de las nuevas generaciones y desarrollar estrategias de educación estética para las diferentes enseñanzas, por lo que ejerce una función artístico pedagógica, promueve las manifestaciones artísticas y estimula la creación en las escuelas y comunidades.

En tanto creador - educador y promotor, debe poseer una marcada vocación por el trabajo social y plena preparación profesional, político-ideológica, que les permita incitar a la acción, impulsar intereses, aficiones, propiciar el diálogo entre las personas y contribuir al fortalecimiento de su sentido de pertenencia e identidad local así como a su enriquecimiento espiritual, a la calidad de vida y desarrollar con eficiencia *“La educación de los niños, niñas,*

adolescentes, jóvenes adultos y adulto mayor a través del proceso educativo dirigido a la formación de la personalidad por medio de las diversas especialidades, la promoción de la cultura artística y coordinar desde la escuela las influencias educativas hacia la familia y la comunidad” (Frómeta, C. M., et al, 2010: 2).

En esta investigación, se asume como formación inicial del profesor, la definición planteada por M. V. Chirino al referir que *“la formación inicial del profesional de la educación, es entendida como el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas y se expresa mediante el modo de actuación profesional que va desarrollando a lo largo de la carrera” (2002: 1).*

En el análisis de esta definición el autor de la presente investigación coincide con Frómeta, C. M. al expresar que *“Esta definición reconoce a la formación inicial como un proceso de apropiación de la cultura aportada por las ciencias que estudian el fenómeno educativo, pero en una concepción compleja de la cultura, que aporta la relación entre la teoría, la metodología, la práctica y lo axiológico en ese proceso, que además comprende a la cultura como un resultado de esa formación al señalar que ésta se expresa mediante el modo de actuación profesional” (2007: 36).*

Durante la formación inicial, los estudiantes que ingresan en estas carreras reciben un conjunto de asignaturas que contribuyen a su formación general; asignaturas propias de la especialidad que estudian, otras de formación pedagógica y algunas del área de humanidades, que los preparan para la futura labor, teniendo en cuenta lo planteado por Frómeta en el libro de *Didáctica de las Humanidades* *“El objetivo fundamental de la Educación Artística es precisamente educar en el hombre la capacidad de apreciar la belleza, donde quiera que ella pueda manifestarse, es decir, en las diversas expresiones artísticas, en las relaciones humanas, en las relaciones con nosotros mismos y con la naturaleza de la cual formamos parte” (Frómeta, C. M., et al, 2006: 2).*

Asimismo argumentan que en el Modelo del Profesional 2010 se expresa como objeto de trabajo, *“...el proceso de enseñanza aprendizaje de las manifestaciones artísticas, a través del cual desarrollarán las potencialidades de las personalidades con las que interactúan, a*

través de la práctica y la apreciación de manifestaciones artísticas, el disfrute estético y el fomento de la cultura artística...” (Frómeta, C. M., et al, 2010: 1).

Sobre la profesión pedagógica de este futuro educador, Frómeta, en el programa Teoría y Metodología de la Educación Artística plantea que *“la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa. Corresponde a los profesores... formar un educador que ama su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación” (Frómeta C. M., et al, 2010:1).*

Lo anterior evidencia que los egresados de esta carrera deben reunir los requisitos indispensables para poder cumplir con el encargo social que les corresponde. Ello da la medida de lo que se necesita de él, y del por qué es necesario enseñarlo a interactuar en diversos escenarios para que integren, con eficiencia, los conocimientos adquiridos en su formación inicial y puedan transmitirlos dese las particularidades de la lengua materna

En esa tarea, la comunicación juega un papel de excelencia, porque mediante la eficiente comunicación se contribuye a la calidad de la docencia y a la proyección social en temas generales y especializados relacionados con la esfera en que se desempeñe. Sin embargo, el insuficiente desarrollo de las habilidades en el uso de la lengua conspira contra las posibilidades, del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, para establecer una comunicación eficiente en diferentes contextos y situaciones en que se mueve su gestión educativa. A ello se suman las insuficientes capacidades cognitivas y metacognitivas en la construcción de textos en los diferentes escenarios donde se desempeñan, la pobreza de vocabulario, la falta de dinamismo verbal para codificar o decodificar un texto, convencer, transmitir conocimientos y persuadir.

En este sentido resultan de vital importancia todas las asignaturas. Ellas, en su conjunto, garantizan las bases esenciales para la asimilación de una cultura artística pedagógica, que permita concretar una mejor proyección del perfil ocupacional y, en sentido general, una preparación integral de acuerdo con las funciones específicas del egresado.

A pesar de los esfuerzos desplegados en estas escuelas, no se satisfacen las exigencias que la situación actual plantea en correspondencia con la misión del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, pues en la concepción de la formación inicial, no se alcanza explícitamente una visión más integral donde la lengua materna atraviese todas las disciplinas como macroeje transversal. Ello implica que todos los profesores deben abordar el aspecto lingüístico como proceso cognitivo y comunicativo en general, en los que la lengua interviene en la adquisición y transmisión de conocimientos.

Esta problemática no ha sido suficientemente abordada, en tanto que los contenidos de la lengua materna suelen abordarse como específicos de una asignatura, lo que evidencia el insuficiente conocimiento sobre su condición de macroeje transversal del currículum y nodo de articulación interdisciplinar para la adquisición de conocimientos, la interacción comunicativa y la solución de problemas en la profesión.

Para el cumplimiento de la misión social, este pedagogo necesita de pleno dominio de la lengua como instrumento de cognición y comunicación en los múltiples escenarios en los que interviene, pues debe contribuir a desarrollar habilidades imprescindibles para la asimilación y la transmisión de conocimientos relacionados con todas las asignaturas, lo que repercute -obviamente- en la didáctica de la lengua. Debe poseer pleno conocimiento de la lengua como medio de cognición y comunicación, así como dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, para producir significados indispensables en todos los escenarios donde se desempeñe, por lo que se hace necesario que descubra la funcionalidad del lenguaje en la práctica social.

A esta situación, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ofrece una respuesta inmediata, al considerar su aplicación en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. A. Roméu (1983, 1999, 2003), explicita la necesidad de enseñar la lengua como disciplina presente en los procesos cognitivos y comunicativos relacionados con la enseñanza de cualquier materia y desde el año 2003 ha realizado un enfoque integrador por incluir todas las áreas del desarrollo humano, que posibilitan la participación del sujeto en diferentes contextos comunicativos, un enfoque que tiene como uno de sus principios, el carácter multidisciplinario, interdisciplinario, transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje: el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural propone como objetivo el logro de la CCCS de los estudiantes para lo cual aborda la enseñanza de las estructuras discursivas y los procesos cognitivos de comprensión y producción de significados mediante el trabajo con textos auténticos en diferentes estilos comunicativos, en relación con los contextos de interacción sociocultural. Ello comprende la enseñanza de las estructuras discursivas, de las habilidades para la comprensión y producción de significados y de los usos comunicativos en diferentes contextos; favorece el desarrollo de las habilidades de comprensión, análisis y construcción textual, tanto en forma oral como en forma escrita y posibilita apropiarse de patrones expresivos que caracterizan el empleo culto de la lengua

En este enfoque se plantea la necesidad de una concepción integradora interdisciplinaria, de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, como nodo de articulación vertical. También se plantea la necesidad de abordar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana, como capacidad que se adquiere en el proceso de socialización del individuo; propicia una mayor eficiencia en el ejercicio profesional por su carácter holístico y provee al sujeto de elementos necesarios para participar armónicamente en su vida social y laboral. Ello implica el desarrollo integral (cognitivo, afectivo, emocional, axiológico y creativo) y un eficiente desempeño sociocultural.

1.2.1. La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Dimensiones e indicadores

El proyecto social socialista cubano exige de un Licenciado en Educación: Instructor de Arte plenamente formado para el óptimo cumplimiento de disímiles tareas, en correspondencia con su misión social; de un profesional competente para ejercer una función política y educativa en consonancia con su contexto histórico- social y de un pedagogo comprometido con el ideal socialista, sustentado en los principios martianos, marxista- leninista y fidelista, a favor de la defensa de la patria, la consolidación del socialismo, el desarrollo de la personalidad y la justicia social.

En tal sentido, una de las principales transformaciones llevadas a cabo en las universidades de ciencias pedagógicas donde se forma el Licenciado en Educación: Instructor de Arte, está dirigida a lograr un profesional con una sólida preparación artístico - pedagógica, política,

ideológica y una amplia cultura general, capaz de utilizar el arte como instrumento de combate de ideas y de contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo. Por ello los fundamentos de su formación han de estar avalados por la tradición pedagógica y cultural en que se establezcan los valores nacionales y el legado de la cultura universal.

De este modo se han conformado sus programas de estudios centrados en la formación artística, pedagógica y humanista. Educar a través del arte, modelar la personalidad del niño o del adolescente en atención a los principios del proyecto social que se construye, es difícil misión para este profesional, y su escuela debe formarlo para asimilarlo, teniendo presente que en la educación se concretan las metas culturales de un pueblo.

La formación de este futuro profesional tiene repercusión no solo en su desempeño laboral, sino también en su rol protagónico en el desarrollo social y en la transformación de su entorno. Por ello debe convertirse en un artífice del diálogo, del debate, de la colaboración y el intercambio entre personas con puntos de vistas diferentes.

Este educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, así como saber enfrentar y promover iniciativas que conduzcan a la educación integral de sus educandos. Sobre las aspiraciones en la formación de este futuro educador, Frómeta plantea que *“Debe ser culto, utilizar los espacios y escenarios escolares para la educación de los niños y niñas, adolescentes y jóvenes, educar a través del contenido de las materias e incorporar las tecnologías al proceso educativo, interactuar con la familia y el sistema de influencias sociales de la comunidad para la mejor educación de sus educandos”* (Frómeta, C. M., et al, 2010: 2).

Ello implica un Licenciado en Educación: Instructor de Arte que, mediante el adecuado uso de los recursos de la lengua, sepa conducir desde la comunicación el proceso de enseñanza-aprendizaje, que domine las estructuras lingüísticas en la comprensión y construcción de diversos textos, orales y/o escritos, que muestre cognición y metacognición así como dominio de habilidades y capacidades en la interacción del discurso en diversos escenarios donde se desempeñe, que sepa conducir hacia una comunicación dialógica, reflexiva, de intercambio entre profesor y alumno, donde deben existir niveles de ayudas conducidos por el profesor, que faciliten el crecimiento del alumno. .

La labor de este docente es de gran responsabilidad y trascendencia, pero por estar tan vinculada a lo cotidiano del hombre, y en la medida en que las ciencias incrementan su arsenal de teorías, métodos y tecnologías al servicio de la educación, se necesita de un profesional más competente y calificado para el exitoso cumplimiento de sus tareas y ocupaciones. Asimismo se exige de un profesional que a partir de la codificación y la decodificación de los múltiples lenguajes en que se expresan las diversas manifestaciones artísticas, sepa articular los diversos lenguajes artísticos a través del uso de los códigos lingüísticos en que se expresa el lenguaje verbal. .

Por estas razones, entre otras, F. Montano (2010), en su tesis de doctorado plantea la necesidad de desarrollar competencia para la comunicación educativa entre las competencias profesionales que debe alcanzar el profesor de música para el eficiente desempeño profesional pedagógico. .

Es el arte la más bella forma de comunicación humana y cada manifestación se expresa en un lenguaje específico a través de sus formas expresivas (los códigos correspondientes a cada manifestación artística), que constituyen una vía de comunicación humana y universal, sin importar el idioma ni la época en que se expresen.

“Si bien no se ha logrado conceptualizar una sistematización de la comunicación (y, en particular, de la codificación y la pragmática) mediante el arte, la noción de éste como lenguaje, aunque difusa, es inherente a la comprensión de la obra artística como medio de comunicación. Por tanto es conveniente que una investigación sobre el arte tenga en cuenta su carácter comunicativo, uno de los componentes básicos de la función social de la práctica del arte” (Álvarez y Ramos, 2003: 62).

Las manifestaciones artísticas tienen en común lograr la comunicación con las personas y precisamente esa es su forma de convertirse realmente en arte: mediante las formas; los sonidos; los gestos; los movimientos corporales; el lenguaje escrito; las imágenes y otros factores que son muy significativos para lo que se desea comunicar en cada manifestación artística, como son el escenario, el sonido, el rostro, la mirada, la vestimenta y otros elementos contextuales que también significan: las luces, los colores, el decorado, entre otros. Ellos constituyen elementos del discurso artístico.

Los autores Cassany (2003), Shishkova (1989), Núñez y del Teso (1996), Beristáin, (2003), Mañalich (1974), entre otros han expresado valiosas consideraciones sobre el discurso artístico y de manera general coinciden en que es el enunciado en que se expresan las diferentes manifestaciones artísticas a través de sus formas expresivas (los códigos correspondientes a cada manifestación artística), que constituyen una vía de comunicación humana y universal. Tiene como función esencial la poética y, según V.J. Figueroa (2008) sus códigos artísticos son connotativos dado el desplazamiento del plano del contenido hacia el plano de la expresión.

La adecuada significación de la obra artística (habilidad que debe desarrollar el creador), y el conocimiento de los múltiples lenguajes artísticos, por parte del observador, favorecen la interpretación y el disfrute de la obra de arte porque *“... la apreciación requiere de producir un estado emocional en el observador, que permita activar su pensamiento para la contemplación y el disfrute, haciéndolo partícipe del acto creador. Para entender este lenguaje, que tiene su origen en la práctica social, se necesita del conocimiento de los signos que se perciben visualmente, de su gramática, de las reglas específicas de organización y formación, condicionadas históricamente y que señalan y enriquecen todo aquello que rodea al espectador”* (Seijas, C. R., 2008: 28).

Para el desarrollo del discurso artístico expresado en códigos verbales no solo hace falta conocimientos conocimiento de los códigos en que se expresan para comprender, interpretar, apreciar, criticar y/o crear una obra artística determinada (saber), sino también se necesita discernimiento de las estructuras fonológicas, lexicales, morfológicas, sintácticas y textuales, así como movilización de los recursos del lenguaje no verbal que sirven de expresión en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las múltiples manifestaciones artísticas (saber hacer y saber ser).

En el desarrollo del discurso artístico no se puede olvidar que *“... los sistemas de lenguaje de las distintas artes constituyen un campo bien diferente al del signo lingüístico, aunque compartan con él una función comunicativa”* (Álvarez y Ramos, 2003: 72). .

Estos autores plantean, además, que *“... las diferencias fundamentales entre el texto lingüístico y el artístico, estriba en que el primero... tiende a organizarse de manera fundamental sobre un código socializado... En cambio cada texto artístico tiende a utilizar*

socializadamente un código precedente,... Los textos artísticos, en general, tienen la posibilidad de convertirse en nuevas propuestas codificantes, que afectan, a veces con increíble prontitud, los códigos artísticos...” (Álvarez y Ramos, 2003: 75). .

El hablante tiene la libertad de elegir los medios de expresión, de acuerdo con el material lingüístico, las posibilidades de expresión que ofrece el propio sistema de la lengua, además del tema, la situación comunicativa concreta y las intenciones comunicativas del emisor. De esta manera, las funciones de la lengua como instrumento de comunicación están diferenciadas y esa diferenciación origina diversos estilos funcionales ya sea profesional o de trabajo –ligado a las diferentes esferas de la actividad humana–, o el artístico o poético – cuando la intención estética se hace relevante.

En el estilo funcional artístico la comunicación es orientada al efecto estético mediante la evocación de emociones por medio de las expresiones lingüísticas. En ello el hablante no solo se sirve de de los medios de expresión del lenguaje artístico, sino también de los medios que pertenecen a otros estilos en que se estratifica la lengua, tales como las expresiones populares, dialectales, conversacionales, innovaciones léxicas y sintácticas, entre otras. Este tipo de texto incluye varios géneros y se caracteriza por la connotación y el carácter expresivo de la actitud espiritual del que transmite el mensaje. También el sonido de la letra y la palabra tienen importancia especial porque el hablante organiza, pule y perfecciona, el lenguaje con propósitos artísticos; por tanto la elaboración lingüística del mensaje resulta significativa. .

El autor concuerda con V.J. Figueroa cuando expresa que “...*el código literario (connotativo) es un código en el que el plano de la expresión está constituido por otro código (el denotativo). Los metalenguajes son códigos en los que el plano del contenido está formado por otro código (el denotativo). Los dos últimos son códigos ‘parasitarios’ del código lingüístico, son sistemas modelizantes secundarios basados en el sistema modelizante primario (el lingüístico)*” (2003: 23). .

Los metalenguajes, a diferencia del código lingüístico, se caracterizan por ser precisos, exactos; de ahí que los no especialistas no comprendan bien cuando los especialistas, emplean sus respectivos metalenguajes. Ello constituye una razón esencial para enfocar el desarrollo del discurso artístico a partir de la articulación de los códigos del lenguaje verbal

para la eficiencia en el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas en centros escolares, culturales y sociales; porque el desconocimiento del funcionamiento del código lingüístico tiene serias implicaciones tanto para el abordaje del discurso artístico, como para el goce estético de los textos literarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje. .

Lo anterior explicita la importancia del dominio del los lenguajes artísticos para su abordaje a través del lenguaje verbal, par estos futuros profesionales de la enseñanza del arte, ya que usarán los códigos verbales como instrumento fundamental para el desarrollo del discurso artístico durante el cumplimiento de su labor educativa en los múltiples escenarios donde se desempeñen. Por ello resulta fundamental influir en el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural (CCCS) de este profesional en formación.

En esta dirección, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se propone como objetivo lograr la CCCS de los estudiantes para lo cual aborda la enseñanza de las estructuras discursivas y los procesos cognitivos de comprensión y producción de significados mediante el trabajo con textos auténticos en diferentes estilos comunicativos, en relación con los contextos de interacción sociocultural. .

El Licenciado en Educación: Instructor de Arte debe poseer conocimiento profundo de la lengua como medio de cognición y comunicación, así como dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, para comprender y producir significados, indispensables en todas las clases, asignaturas y contextos donde se desempeñe, por lo que se hace necesario que descubra la funcionalidad de lo que se aprende en la escuela para el eficiente uso de la lengua durante la interacción social en variados contextos socioculturales. Esto es posible con la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural, en el cual se desecha el estudio del lenguaje por sí mismo y las unidades de los distintos niveles se ponen en función del proceso de significación.

El autor considera oportuno, a partir del concepto de CCCS aportado por Roméu, A. (2003), definir el concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte (CCCSLEIA):

Es la configuración psicológica que comprende los conocimientos, habilidades, capacidades (cognitivas y metacognitivas) y valores para comprender, analizar y

construir discursos asociados a diversas manifestaciones artísticas, en variados estilos y con el empleo de múltiples medios lingüísticos, en disímiles situaciones comunicativas, donde el conocimiento sobre la apreciación, la crítica y la creación artística tienen su expresión en el uso de los códigos del lenguaje verbal (en sus dimensiones semántica, sintáctica y pragmática), lo que permite integrar saberes en el proceso interacción discursiva en diferentes contextos socioculturales.

Para este concepto el autor asume el criterio de A.Roméu al expresar que *“La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural constituye un todo, divisible solo desde el punto de vista metodológico. La unidad y cohesión de sus dimensiones está dada porque quien aprende y se comunica es la personalidad, de acuerdo con la herencia histórico-cultural adquirida socialmente, y que implica sus saberes culturales así como la cultura de las personas con las que interactúa, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores”* (2007: 37).

Para la formulación de este concepto, el autor consideró el actual Modelo del Profesional 2010 del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, misión social y los retos en el futuro desempeño social. Se asumen como contenidos para su enseñanza- aprendizaje el sistema de conocimientos, habilidades, normas de relación con el mundo de acuerdo con el contexto sociocultural y experiencia de la actividad creadora de este profesional.

Fueron considerados también los objetivos generales dada su especificidad en que este profesional debe demostrar habilidades idiomáticas en diferentes situaciones comunicativas, en correspondencia con su perfil profesional, y por consiguiente, en el tratamiento del discurso artístico para la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas. De ahí la necesidad de considerar la lengua materna como macroeje transversal del currículo de formación de este profesional, para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, de modo que se propicie el eficiente desarrollo del lenguaje verbal y el no verbal como medio esencial para el abordaje del discurso artístico en los procesos pedagógicos de la Educación Artística, en aras de dar cumplimiento a dichos objetivos generales.

Al considerar la especificidad del trabajo con la lengua, se conceptúan las dimensiones e indicadores de la CCCSLEIA: la dimensión conceptual, la dimensión procedimental y la dimensión actitudinal.

Dimensión conceptual: lo constituye el conjunto de datos, hechos, conceptos y principios a aprender, que generalmente se declaran por medio del metalenguaje artístico, propio de la apreciación, la crítica y la creación.

Para esta dimensión no solo es necesario conocer y asociar datos, sino también comprenderlos mediante las relaciones significativas entre ellos. De ahí la necesidad de disponer de conceptos que permitan interpretar y comprender esos datos. Un concepto debe dotar de significado a la información que se le presenta. Ello implica **saber**, por lo que debe permitir explicar e interpretar experiencias y realidades.

En la comprensión es necesario relacionar la nueva información con los conocimientos previos de quien decodifica el mensaje. Asimismo, cuando se percibe una nueva información, inmediatamente se recurre a los conocimientos adquiridos de teorías o de la práctica social y son utilizados para interpretar el mundo. En este sentido, los conocimientos previos formados por teorías implícitas pueden servir para explicar y enfrentar situaciones nuevas o problemáticas.

Por tales motivos, en la dimensión conceptual se considera el dominio de conceptos que faciliten la comprensión, análisis y construcción de la información. Ella está muy vinculada a la dimensión procedimental y a la dimensión actitudinal.

Dimensión procedimental: implica **proceder, saber hacer, saber hacer con independencia**. Este tipo de proceder refiere un conjunto de acciones, formas de actuar para el logro de la apreciación, la crítica y la creación artística con un propósito determinado. Su aprendizaje implica la adquisición de las habilidades, destrezas y estrategias para proceder de acuerdo con lo cognitivo. Los procedimientos constituyen acciones aprendidas, ordenadas y dirigidas a la consecución de una meta. Algunos de los procedimientos se demuestran con una ejecución clara, mediante una acción corporal; mientras que otros procedimientos no se demuestran de manera evidente a través de un comportamiento o acción corporal, sino que desarrollan un curso de acción de naturaleza

más bien interna. Estos procedimientos son de gran importancia para el aprendizaje porque también implican saber operar con información. Los procedimientos interdisciplinarios y heurísticos son necesarios para procesar información de diversas disciplinas y para aprender. Ello evidencia su estrecha relación con lo conceptual y lo actitudinal.

Dimensión actitudinal: esta dimensión incluye actitudes y disposiciones que regulan el comportamiento personal, institucional, social y cultural. Las actitudes pueden definirse como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, una persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha situación. Las actitudes orientan la acción en contextos específicos, y se muestran en la manera de actuar y relacionarse. Las actitudes no solo implican cierto modo de comportarse ante determinadas situaciones o personas, sino también una valoración de las mismas basada en un conocimiento social.

En las actitudes, existen tres componentes básicos que actúan de modo interrelacionado: el cognitivo-afectivo (conocimientos, creencias, sentimientos y preferencias), el conductual (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones); asimismo, los valores constituyen un tipo de disposición actitudinal de orden cultural, conformados por principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional y juzgan las conductas exponiendo sus juicios, acciones y toma de decisiones, lo que implica un **saber ser**. Todo lo anterior se explicita en el gráfico del anexo 1.

Las normas como medio de regulación concebido a nivel social, institucional o grupal son prescripciones para actuar de determinada manera en diferentes situaciones, en correspondencia con los valores y actitudes que se desean promover. Es por ello que su construcción es de origen social aunque las actitudes y valores son personales porque son experimentados por el individuo. Sin embargo, en ellas intervienen aspectos como la historia personal y la influencia de grupos sociales de pertenencia y referencia.

Esa interacción social cobra un papel muy importante en el aprendizaje de actitudes, a través de factores como las necesidades personales, las presiones normativas y el deseo de pertenencia. Este aprendizaje se puede dar por la simple aceptación de pautas establecidas, por el modelado o exposición a determinadas personas significativas, o por un proceso de razonamiento y análisis crítico sobre los principios y actuaciones más adecuados. Por tanto,

independientemente de los procesos de reflexión consciente de las representaciones a través de las cuales el individuo vive y actúa en la sociedad, en el aprendizaje de actitudes y valores influyen diversos factores como las características del mensaje, del receptor, las relaciones con el grupo, la presencia de personas significativas y el contexto social.

Lo anterior demuestra la integración de las tres dimensiones establecidas, por el autor, para la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el acto comunicativo, caracterizada por una estrecha relación dialéctica entre sus componentes en el proceso de interacción discursiva en la apreciación, la crítica y la creación artística, en los múltiples escenarios y situaciones donde tiene lugar la comunicación. Cada una de estas dimensiones lleva implícita las tres dimensiones de la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural. Las dimensiones e indicadores que la comprenden se muestran en el anexo 2.

Para el establecimiento de los indicadores de la CCCSLEIA, el autor asume como uno de sus fundamentos el criterio de Parra, I. al abordar sobre la importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco del currículo de la formación inicial del maestro, al considerarla como la dirección de la formación profesional del estudiante *“...en la que se produce el tránsito hacia niveles superiores de desarrollo en los modos de pensar, sentir y en la calidad de los desempeños para la transformación del contexto de actuación pedagógica y la autotransformación”* (2002: 18).

Por estos argumentos considerados como válidos para la investigación, los indicadores de la CCCSLEIA se han determinado a partir de los objetivos de la carrera, los de las asignaturas, los contenidos que se imparten en los programas de asignaturas de las diferentes especialidades y las funciones del egresado de la carrera Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

En cada una de sus dimensiones fueron considerados algunos indicadores de las tres dimensiones de la competencia que la sustenta, la CCCS, en la medida en que se corresponden con el nuevo Modelo del Profesional 2010; las capacidades y habilidades que deben adquirir, así como la misión social que debe cumplir. También fueron asumidas las consideraciones de los expertos encuestados, además de la experiencia pedagógica del autor y del colectivo de la disciplina de la carrera.

La CCCSLEIA se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural aportado por Roméu. Su aplicación debe contribuir a que adquieran modos de actuación y estrategias para la comprensión, análisis y construcción de textos, durante la apreciación, la crítica y la creación artística, para la interacción discursiva en códigos verbales en variados contextos y situaciones sociales de comunicación, así como en el abordaje de textos artísticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *“Se trata de una analogía posible entre la teoría de la comunicación, la teoría del texto y al teoría del arte, las que con estrategias y técnicas específicas pueden encaminar la comprensión, análisis, interpretación y valoración de los diferentes discursos artísticos...”* (Álvarez y Ramos, 2003: 69).

Lo anterior resulta fundamental porque, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas, necesariamente tienen que hacer uso de la lengua materna, de ahí que esté muy relacionada con los contenidos que reciben en la carrera y que transmiten en los procesos pedagógicos de las manifestaciones artísticas.

Las dimensiones con sus respectivos indicadores son consideradas como condición indispensable para la adquisición de dicha competencia, porque en la medida en que estén preparados para analizar y comprender los diversos textos artísticos y sus difíciles estructuras estéticas, estarán en mejores condiciones para el desarrollo de la comunicación durante sus funciones artístico-pedagógicas. *“De aquí la necesidad de referir del discurso artístico y la posibilidad de correferir de manera si no idéntica, al menos similar, en un consenso pragmático que hace de cada locutor un co-locutor, un individuo que ‘da terminación’ al texto artístico, al introducir su propia impronta interpretativa y, también, su propia función del proceso de interpretación y re-construcción de ese texto”* (Álvarez y Ramos, 2003: 74).

1.3. La interdisciplinariedad

El desarrollo del conocimiento del hombre sobre el estudio del mundo, los fenómenos naturales, sociales y los avances de la ciencia y la tecnología, han dado lugar al surgimiento de diversas disciplinas para profundizar los novedosos aspectos de la realidad. Con el surgimiento de las diferentes disciplinas ocurren las especializaciones en el estudio de cada fenómeno, objeto o fenómeno de la realidad objetiva, y con ello se separan del conocimiento

general que fue su antecesor, y que integra todo lo relacionado con la naturaleza, el hombre y la sociedad en su interacción dialéctica.

Precisamente la interdisciplinariedad surge de la aparente dispersión del conocimiento dirigido al estudio de las diversas disciplinas, y por el desmedido avance de las ciencias, la tecnología, las exigencias del desarrollo social y complejidades del mundo de hoy, que demanda la integridad de saberes adquiridos en las diversas disciplinas, de la experiencia cultural y del conocimiento de la herencia histórica para enfrentar los retos del desarrollo.

En 1840, el marxismo, con su enfoque de interconexión entre todos los fenómenos del universo, aportó una manera diferente de concebir el conocimiento al expresar la necesaria interrelación de todos los fenómenos naturales, sociales y humanos; el reconocimiento de la unidad del mundo, pero a la vez su complejidad y la existencia de profundas contradicciones. Sus principios de la dialéctica y su método sirven de guía al resto de las ciencias, al concebir el mundo en su totalidad, en un todo sistémico.

La interdisciplinariedad constituye expresión del carácter dialéctico de la realidad que presupone la concatenación universal de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad y la solución de las contradicciones que son fuente de desarrollo. Ella se trabaja bajo estos presupuestos y se manifiesta en una visión integral de los nexos entre las ciencias y los fenómenos sociales que las relacionan: para el estudio de las Ciencias Sociales se necesita de conocimiento y de la influencia de las Ciencias Naturales al concebir la necesidad de establecer un profundo análisis sobre la ideología y la dirección de la sociedad como un todo unificado. Tal exigencia se ve en la concatenación universal de los fenómenos y procesos.

Lo anterior, en la complejidad del mundo contemporáneo, los avatares en el acelerado desarrollo de las ciencias, las tecnologías y la fragmentación del conocimiento, exige una respuesta inmediata. Este camino del conocimiento científico conduce a expresar que ninguna ciencia por sí sola podría interpretar un objeto o fenómeno a plenitud, ni explicarlo con la objetividad necesaria, de ahí la evidente necesidad de utilizar instrumentos de variadas disciplinas, lo cual exige la interdisciplinariedad no solo como teoría, sino también como práctica para entender la realidad en toda su unidad y diversidad.

Etimológicamente el término interdisciplinariedad ha sido abordado como interdisciplina, intermateria, interciencia, también denominado por algunos autores, sobre todo españoles, como interdisciplinaridad. *“Se utilizó por primera vez en 1937, por el sociólogo Louis Wirtz, en EE. UU. En la década del ´60 organismos internacionales comienzan a contribuir notablemente al movimiento interdisciplinario, cobrando cada vez más fuerza a partir de los años ´70, lo que tuvo evidencias en encuentros celebrados por la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, para la búsqueda de proyectos interdisciplinarios y para la formación de maestros por y para la interdisciplinariedad”* (Martínez, B., 2004: 42).

En esencia se conduce a la búsqueda de una respuesta pedagógica y de metodologías de trabajo orientadas a preparar al hombre para la vida, de proveerlo de conocimientos teóricos y prácticos para dar respuesta a los diversos fenómenos, procesos y manifestaciones de las cambiantes realidades de la vida.

Desde mediados del siglo XVII, A. Comenius en su obra *Didáctica Magna* señaló que *“Se echen los cimientos de la erudición general desde el primer momento de su formación en la inteligencia de los niños que han de dedicarse a los estudios, esta es, una disposición tal de las cosas que los estudios que después se emprenden no parezcan que aportan nada nuevo, sino que sean un cierto desarrollo particular de lo primeramente aprendido”* (1983: 69).

En este planteamiento se declara la necesidad de relacionar, en la enseñanza, la experiencia adquirida por el conocimiento acumulado en el individuo con el nuevo conocimiento, que no será sino un cierto desarrollo de lo anteriormente aprendido. Ello va más allá de un proceder para la adquisición de conocimiento, se conduce a un método. Estas consideraciones constituyen formas novedosas y muy significativas para la enseñanza, sobre todo cuando predominaba el dogmatismo en ella.

Otro de los aportes significativos para la integración del conocimiento en la enseñanza lo constituye el ideario pedagógico martiano, que toma como centro la preparación del hombre para mejorar el medio en que vive. En uno de los tomos de sus Obras Completas al abordar sobre la enseñanza científica en las universidades expresó que debe sustentarse en *“... enseñar todos los aspectos del pensamiento humano en cada problema”* (Martí, J., 1975:94).

La prédica constante en su fecunda vida, su obra, su propia formación y su incesante defensa por lograr la cultura del hombre constituyen modelos para la búsqueda de explicación a un fenómeno desde diferentes ángulos; son aportes significativos a la búsqueda de caminos para lograr una enseñanza efectiva mediante la integralidad del conocimiento y el necesario entrelazamiento entre los saberes humanos.

Penetrar en el contenido psicológico de la interdisciplinariedad, resulta de suma importancia para el desarrollo de la personalidad del individuo. Este aspecto ha sido abordado por destacados psicólogos, que a pesar de sus diferencias en los enfoques, sus fundamentaciones han estado respaldadas por los principios de la unidad material del mundo en la interpretación de los fenómenos, objetos o cosas de la realidad objetiva.

Algunos estudiosos de la ciencia psicológica, desde principios del siglo XX, han expresado que las percepciones humanas se presentan como unidad, como un todo y que toda actividad perceptiva está condicionada por experiencias anteriores. Con ello se hace posible el conocimiento del pasado y el pleno entendimiento del presente al enfocarlo desde una perspectiva interdisciplinaria, que incluya el condicionamiento mutuo de los fenómenos y la interconexión de los hechos filosóficos, sociológicos y psicológicos.

Lo anterior sustenta que descubrir las relaciones y conexiones entre objetos, procesos o fenómenos para llegar a un nivel de entendimiento, es tarea esencial del pensamiento, pues en él se reflejan las cualidades y el carácter de los fenómenos de la realidad objetiva y se realizan múltiples interpretaciones sobre ellos.

En el enfoque histórico-cultural, L. Vigotski se orienta hacia el desarrollo integral de la personalidad, centrado en sus particularidades para aprender; sus características psicológicas y la necesidad de la ayuda para la construcción y reconstrucción del conocimiento. En él se fundamenta como uno de sus principios que para perfeccionar la personalidad de los educandos es necesario considerar la unidad de fenómenos diversos interactuando con ello en una realidad histórico-cultural concreta. La validez de este enfoque integrador, se ha hecho evidente a través de la experiencia pedagógica y la necesidad de integrar conocimientos, vinculados a la práctica, que aporten una manera de actuar, ante la práctica educativa, como reflejo de un conocimiento integrado.

Al abordar las dimensiones de la interdisciplinariedad, se aportaron valiosos criterios y clasificaciones. D. Salazar (2006) en el libro *Didácticas de las humanidades. Selección de textos*, considera que hay diferentes clasificaciones de las relaciones interdisciplinarias, según los diferentes autores, entre las que se destacan las siguientes:

Según D. Salazar (2001), M. Biosot (1972), diferencia tres grandes tipos de interdisciplinariedad: interdisciplinariedad lineal, cuando una ley de una disciplina se aplica a otra: interdisciplinariedad estructural, interrelación entre dos o más disciplinas que son fuentes de leyes nuevas como la Bioquímica e interdisciplinariedad restringida en función de un objeto concreto.

H. Heckhause (1977) de la Universidad de Bochum distingue 6 tipos: Interdisciplinariedad heterogénea: corresponde al enciclopedismo; Pseudo – Interdisciplinariedad: uso de estructuras idénticas en campos diferentes, la meta ciencia; Interdisciplinariedad auxiliar: una disciplina utiliza métodos propios de otra Ej. Pedagogía y algunos conocimientos de la psicología; Interdisciplinariedad completa: para la solución de problemas recurren múltiples disciplinas; Interdisciplinariedad complementaria: disciplinas que se relación por el objeto Ej. Sociolingüística; y Interdisciplinariedad unificadora: cuando dos disciplinas se unen teórica y metodológicamente dando lugar a una nueva disciplina Ej. Bioquímica.

J. Piaget (1978) distingue: Multidisciplinariedad: nivel inferior de integración. Para solucionar un problema, se busca información y ayuda en varias disciplinas; Interdisciplinariedad: segundo nivel de asociación entre disciplinas lleva a interacciones reales es decir una verdadera reciprocidad de intercambio; y Trasdisciplinariedad: etapa superior de integración. Construcción de un sistema total que no tuviera fronteras sólidas entre disciplinas. Para este investigador la finalidad de la investigación interdisciplinaria es la de procurar una recomposición o reorganización de los ámbitos del saber, a través de intercambios o recombinaciones constructivas.

E. Erich Jantsch (1979) en el Seminario de OCDE distingue: Multidisplinariedad: nivel más bajo de coordinación sin dejar establecida los nexos; Pluridisciplinariedad: yuxtaposición de disciplinas más o menos cercanas dentro de un mismo sector de conocimiento, forma de cooperación que mejora las relaciones entre disciplinas, relaciones de intercambio de información; Disciplinariedad: acercamiento basado en posturas de fuerza, una disciplina va

a dominar sobre otras; Interdisciplinariedad: se establece una interacción entre dos o más disciplinas, lo que dará resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco y en consecuencia una transformación metodológica de investigación, intercambios mutuos y recíprocos; y Transdisciplinariedad: nivel superior de interdependencia, donde desaparecen los límites entre disciplinas y se construye un sistema total de concepto que asume la prioridad de una trascendencia, de una modalidad de relación entre las disciplinas. Se puede hablar de la aparición de una macro disciplina. Su finalidad es construir un modelo utilizable entre las diferentes disciplinas.

En cada una de ellas se observa diferentes grados de desarrollo de la interdisciplinariedad, que va desde las formas más simples de existencia de varias disciplinas hasta las más complejas interrelaciones, con una gradualidad en la propia complejidad en que se va asumiendo como estrategia de trabajo.

El desarrollo de investigaciones interdisciplinarias describe la interrelación entre las disciplinas en busca de soluciones a los complejos problemas de la realidad. La visión totalizadora de la ciencia responde a la objetividad y concatenación universal de los objetos, fenómenos y procesos que se investigan, al describir la relación dialéctica entre el desarrollo de las disciplinas particulares y la interdisciplinariedad con fines más totalizadores y generalizadores de esta.

La dimensión interdisciplinar

El término interdisciplinariedad se introduce en Cuba antes de la década del 90 y se incorpora a través de la bibliografía de corte pedagógico de la antigua URSS. Desde su surgimiento en el siglo anterior, en el ámbito epistemológico, la respuesta se ha venido dando por investigadores que la han definido desde diferentes posiciones (filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, etcétera).

En Cuba desde el año 1984, un colectivo de autores del ICCP la conceptualiza como Relación intermaterias o interdisciplina que *“establece la formación de los sistemas de conocimientos, hábitos y habilidades que sirven de base a todas las cualidades sociales significativas, en otras palabras, estos conocimientos, hábitos y habilidades de las distintas materias, están integrados en sistemas que necesariamente deben coordinarse, de tal modo*

que permitan formar en el alumno un sistema generalizado de conocimientos integrados en su concepción del mundo” (Soca, A. M., 2004: 53). En ello se concibe la interdisciplinariedad según el contenido, su utilización en la formación de hábitos y el empleo de los métodos de enseñanza, sin alejarse de lo didáctico y dirigido a la organización en la EGPL.

J. Añorga en el Glosario de Términos de la Educación Avanzada se define la interdisciplina como *“la confirmación de un nuevo objeto teórico entre dos o más ciencias previas, que llevan a una nueva disciplina particular o cuando se logra la aplicación, a un mismo objeto práctico de elementos teóricos de diferentes asignaturas”* (1995: 21). En esta definición se expresa un fuerte carácter teórico vinculado a los objetos de las ciencias particulares, sin embargo no se operacionalizan las direcciones o líneas de acción en dicho concepto. Ella se constituye en un principio básico para proyectar acciones para la integración de los conocimientos y la formación de un pensamiento multifacético del alumno, que le permita comprender la realidad en sus múltiples interrelaciones.

El término ha sido manejado por diferentes autores cubanos como son: F. Perera (1994), J. Fiallo (1996), J. Añorga (1998), entre otros. En investigaciones más recientes se encuentran: N. Valcárcel (1998), A. C. Caballero (2000), F. Perera (2001), D. Salazar (2001), J. Fiallo (2001), D. Calzado, F. Addine (2003) y M. Güemez (2005) entre otros. Son muchas las definiciones sobre interdisciplinariedad y varios los puntos de vista, ya sea interdependencia, reciprocidad, cooperación, vínculo, intercambio, relación, interrelación, nexo, entre otros; vista como proceso, principio, filosofía, concepción o método; lo común entre ellas radica en la relación de mutuo enriquecimiento entre diferentes elementos del saber, contenidos en varias disciplinas, para la solución a los problemas del ser humano. Es una forma de organización científica de trabajo integrado por varias disciplinas interrelacionadas como síntesis del conocimiento.

G. Batista y F. Addine en Compilación. Compendio de Pedagogía consideran la interdisciplinariedad como *“principio que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y de los aprendizajes de los participantes, que se alcanza como resultado de reconocer y desarrollar las interrelaciones existentes entre las diferentes disciplinas con objetos comunes, mediante todos los componentes del sistema didáctico y que convergen hacia intercambios que favorecen un enriquecimiento mutuo desde encuentros generadores*

de reconstrucción del conocimiento científico cuya interacción hace aparecer nuevas cualidades integrativas” (2003:103).

En esta consideración, se plantea la necesidad de formar una personalidad integral y humanista. Ello presupone, desde lo epistemológico, asumir principios comunes entre las diferentes disciplinas. Entre esos principios se encuentran: el desarrollo de las relaciones dialécticas, el partidismo filosófico, el historicismo, lo sociológico, lo psicológico, lo axiológico y la unidad de la teoría y la práctica en un estilo de pensamiento y actuación integral, y sobre todo en un encuentro con la cultura y el conocimiento. Se trata de formar a un profesional, que mediante la utilización acertada de los códigos del lenguaje verbal, sepa conducir el proceso de enseñanza- aprendizaje de las diversas manifestaciones artísticas.

Considera el autor que bajo estos presupuestos se debe trabajar la interdisciplinariedad manifiesta en una visión integral de los nexos entre las diferentes disciplinas, por tanto, será asumida para esta investigación la definición aportada por J. Fiallo en su trabajo titulado “La interdisciplinariedad en la escuela: un reto para la calidad de la educación”, donde plantea que: *“...la interdisciplinariedad es un proceso y una filosofía de trabajo, una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea” (2001: 68).*

A partir de esta concepción serán establecidas las relaciones interdisciplinarias en la presente investigación, por su valor metodológico para la integralidad del proceso, tanto cognoscitivo, mental, práctico como actitudinal en el proceso de apropiación de la cultura integral para el desarrollo de la CCCS de los estudiantes. Ello constituye un problema complejo que requiere de la capacidad de integrar saberes de variadas disciplinas, habilidades, valores y modos de actuar interdisciplinar en variados contextos sociales.

El autor comparte el criterio expresado en la tesis de M. Rodríguez al afirmar que *“...muchos de los trabajos que abordan el tema de las relaciones interdisciplinarias, centran sus soluciones prácticas solo en el contenido o en uno de sus componentes (ya sean los conocimientos, las habilidades o los valores); por otro lado, carecen de un eje integrador interdisciplinario en torno al cual se puedan establecer, tanto relaciones de coordinación como de subordinación entre las disciplinas y entre los sujetos que las imparten, y ninguno*

de dichos trabajos aborda la lengua materna como nodo asumido armónicamente en los componentes didácticos, desde su concepción de macroeje transversal...” (2008: 40).

Desde la óptica de la anterior sistematización, la lengua materna en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, es un objeto común que permite reconocer y desarrollar las relaciones entre las diferentes disciplinas del currículo, a través de sus componentes didácticos y atravesando los componentes del plan de estudio.

En esta investigación se precisa lograr la interdisciplinariedad, a través de: ejes transversales, programas directores, método de proyectos, nodos de articulación interdisciplinarios y líneas directrices, por tanto se considera que la transversalidad de la lengua materna permite a su vez verla como eje que comprende todas las materias y como nodo interdisciplinario. Lo anterior presupone que, en la formación inicial del instructor de arte, todo eje transversal deberá ser tratado interdisciplinariamente, a partir de la determinación de sus propios nodos por años y por niveles.

También se comparte el criterio de que *“...no todo nodo interdisciplinario adquiere la condición de eje transversal, la lengua materna sí lo es, pues constituye un contenido cultural relevante y valioso, necesario para la vida y la convivencia, que contribuye a que los futuros profesores asuman posiciones críticas y adecuadas ante los problemas profesionales y vitales en general, por lo que todas las asignaturas tienen que contribuir a su dominio como un elemento omnipresente, que debe manifestarse en todas las actividades que de forma sistemática y coherente tengan que ver con la educación de los estudiantes, traspasando las fronteras de los espacios académicos y de los centros formadores; pero también debe trabajarse más allá de lo fragmentario, de lo instrumental u ocasional, y ser abordado interdisciplinariamente”* (Rodríguez, M., 2008: 40).

En tales condiciones se tiene en cuenta el contexto educativo y el papel formativo y transformador, que implica pensar y actuar interdisciplinariamente en variadas situaciones y diferentes contextos. Ello debe regir en el proceso de formación y el desempeño profesional del instructor de arte, en tanto constituyen condiciones que deberán ser cumplidas como requisitos indispensables, por los profesores y tutores de las EIA.

1.4. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar

Según R. Bermúdez y L. M. Pérez., en el libro *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*, el proceso de enseñanza-aprendizaje se define como “... *proceso de interacción entre el maestro y los alumnos mediante el cual el maestro dirige el aprendizaje por medio de una adecuada actividad y comunicación, facilitando la apropiación de la experiencia histórico-social y el crecimiento de los alumnos t del grupo, en un ceso de construcción personal y colectiva*” (Bermúdez y Pérez, 2004: 68).

G. García, F. Addine, et al, en el libro *Didáctica teoría y práctica*, defienden el criterio de que “*El proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo, multifactorial, de múltiples interacciones, donde las condiciones son definitivamente las que favorecen o dificultan el propio proceso y el resultado*” (2004: 56).

Al valorar tales argumentos, se puede considerar como un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo en el cual el maestro ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo que lo organiza y conduce, pero en el que no se logran resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del alumno; por lo que resulta necesario influir en la formación de capacidades y habilidades comunicativas del alumno para una mayor eficiencia en el proceso de interacción con el profesor y la calidad en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto sería una acción estratégicamente importante para el cambio cualitativo del trabajo docente educativo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser contextualizado, desarrollador, personológico y activo, de manera que posibilite la interiorización y la apropiación de conocimientos de la cultura, expresados en modos de pensar, actuar y aprender. De esta manera se garantiza la formación de una sólida cultura basada en las ciencias de la educación, relacionadas con otras ciencias y con la Educación Artística para formar una cultura general integral.

En esta tarea la enseñanza-aprendizaje de la lengua constituye un factor fundamental para el logro de tales propósitos, porque mediante el conocimiento y la práctica de sus componentes funcionales, en el estudio de las diferentes asignaturas, el estudiante podrá acceder a los contenidos impartidos u orientados por el profesor, de ahí que la enseñanza

de la lengua ocupe un lugar destacado en el plan de estudio de la formación de profesores y se concibe como una asignatura más cuyo objetivo fundamental es el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del educando.

La EALM es un proceso mediante el cual el estudiante se apropia de conocimientos; desarrolla habilidades, capacidades, así como convicciones acerca de la estructura y funcionamiento de su lengua materna, sus planos, niveles y su uso en diferentes situaciones comunicativas y contextos. Ello significa que es mediadora en la comprensión, análisis y construcción de textos, y está presente en los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales que se originan en las diferentes materias de enseñanza en relación con las demás actividades formativas.

Constituye propósito fundamental de la escuela cubana la formación integral de la personalidad del educando, por lo que deben enseñar a pensar, aprender por sí mismo, investigar, y desarrollar un pensamiento interdisciplinar, en el que se conciba la naturaleza y la sociedad en su diversidad y en su unidad, que le permita interactuar teniendo en cuenta los diferentes contextos de actuación y pueda transformarlo mediante el uso de capacidades y habilidades para emplear un lenguaje integrado por su herencia histórico social en la comunicación con sus semejantes donde manifieste una cultura general integral.

Estas consideraciones permiten el acercamiento a la influencia del lenguaje en el proceso de socialización del ser humano con una visión holística desde la práctica social. Por ello el lenguaje ocupa hoy un puesto importante en el sistema de saberes filosóficos. J. Martí por ejemplo, planteaba con extraordinaria vigencia que *“El universo va en múltiples formas a dar en el hombre, como los radios al centro del círculo, y el hombre va con los múltiples actos de su voluntad, a obrar sobre el Universo, como radios que parten del centro. El Universo, con ser múltiple, es uno”* (1975: 130).

El estudio interdisciplinario de la lengua materna ha sido abordado desde décadas anteriores. En los momentos actuales A. Roméu entre otros, abogan por una pedagogía interdisciplinar, que enseñe a aprender, a pensar científicamente, a poseer inquietudes investigativas y a ser autodidacta. El dominio de la ciencia y la tecnología, exige la capacidad de leer y escuchar atentamente, de comunicar y compartir informaciones, lo que no es independiente del contenido. Parra, M., plantea que *“La clase de lengua debe ser un*

contexto de interacción lingüística permanente entre el maestro y los alumnos, para estudiar el lenguaje como dimensión de lo humano, estrechamente ligado a la vida y a la acción social del hombre” (1989: 2).

El autor de esta investigación también comparte el criterio de M. Rodríguez, al afirmar que *“...si se analizan las formas particulares de lograr la interdisciplinariedad referidas ya, se excluye a la lengua materna, al aludir a los ejes transversales” (2010: 42).* En lo anterior se manifiesta que lengua materna constituye un contenido cultural necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las disciplinas, lo que facilitaría la formación de los futuros profesionales que la sociedad necesita. Por ello debe considerarse como macroeje transversal del currículo de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte y nodo interdisciplinar. Para profundizar en el término nodo, el autor de la presente investigación asume la sistematización de Rodríguez, M., en su tesis de doctorado:

Para Fernández de Alaiza los nodos, que denomina de articulación e interdisciplinarios, difieren de los nodos cognitivos porque plantea que los primeros tienen otros orígenes y fines, aunque no excluye la posibilidad de que en algún caso coincidan.

M. Álvarez retoma las definiciones de H. Hernández (1993) al asumir como nodo cognitivo *un punto de acumulación de conocimientos (conceptos, proposiciones, leyes, principios, teorías, modelos) en torno a un concepto o una habilidad* y como nodos principales la definición de M. Álvarez: *“aquellos que se distinguen por su relevancia cultural o sus aplicaciones a la práctica” (2004: 9).* Y seguidamente acierta al plantear la necesidad de determinar a nivel macro, problemas relevantes. Señala que *“el componente cognitivo del problema considerado constituye, entonces, un nodo interdisciplinario que conecta a los nodos principales de las disciplinas” (2004: 9).*

Según J. Fiallo, criterio con el que se coincide en este caso, *“el nodo por su contenido altamente estructurado permite integrarse con otros nodos potenciales de otras disciplinas para constituir de conjunto otro nodo potencial de una cualidad superior al de cada uno de ellos de forma independiente” (2001: 68).*

M. Rodríguez (2008), se refiere a los nodos cognitivos interdisciplinarios como elementos centrales que unen los conceptos de multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y

transdisciplinariedad y permiten la integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje, durante la formación de docentes, pues este es por naturaleza, interdisciplinar.

Más adelante explicita que *“En una carrera universitaria, constituyen nodos interdisciplinarios aquellos componentes curriculares, a saber: objetivos, contenidos (conocimientos, habilidades, capacidades y valores), métodos, procedimientos, formas de organización, medios y evaluación, que se integran en un proceso de articulación interdisciplinaria para lograr la formación más completa del egresado”* (Rodríguez, M., 2010)

Los nodos interdisciplinarios se identifican y formulan según su alcance: general (si representa el reflejo más profundo y universal de la realidad interdisciplinaria) y específico (si refleja las propiedades más específicas de esa realidad).

Para el aseguramiento de la interdisciplinariedad, además de la formulación de los nodos interdisciplinarios, se requiere de una estructura didáctica, que asegure la correspondencia y coherencia entre la concepción, la organización consciente y el funcionamiento de los elementos que la propician, además de una relación sistémica entre la lógica de la ciencia, la estructura de la disciplina y el diseño curricular. Además de estos elementos, es necesario integrar lo cognitivo y lo articulador, de manera que se convierta en un espacio de interacción entre profesor y estudiantes, para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Para definir la enseñanza-aprendizaje de la lengua como nodo interdisciplinar es necesario plantear que se asumen los criterios de investigadores del ICCP sobre proceso de enseñanza-aprendizaje al verlo como la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de comportamiento y valores legados, expresados en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.

Una vez definida la EALM y el nodo interdisciplinar, se define por M. Rodríguez que la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar (EALMNI) *“es el proceso sistematizado e intencional en el que la lengua es asumida conscientemente por los sujetos en interacción, como macroeje transversal”*. (Rodríguez, M., 2010: 49).

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, el autor define que la EALMNI constituye un **proceso sistematizado, intencional y consciente, en el que se hace uso de la lengua**

materna como macroeje transversal y vía esencial de transmisión y adquisición de conocimientos en diversas disciplinas, a partir de la aplicación adecuada de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y el adecuado abordaje de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna..

De esta manera la lengua materna debe ser asumida armónicamente como nodo interdisciplinar en los componentes didácticos, desde su concepción de macroeje transversal que atraviesa el currículo en todos los niveles de enseñanza, por que es un contenido cultural relevante, valioso y necesario para la vida, la convivencia y la interacción en la actividad humana. Contribuye a que se asuman posiciones críticas y adecuadas ante los problemas profesionales y sociales, por lo que todas las asignaturas tienen que contribuir a su dominio como un elemento omnipresente, que debe manifestarse en todas las actividades educativas. La EALM debe trabajarse más allá de lo fragmentario, de lo instrumental u ocasional; traspasar las fronteras de los espacios académicos, de los centros formadores, y ser abordado interdisciplinariamente.

Todo lo anterior permite concluir que constituyen referentes claves para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte (CCCSLEIA), las concepciones lingüísticas imperantes en cada momento que dejaron su impronta en la didáctica de la lengua, y que gracias a su estudio hoy se habla de un tránsito a la didáctica del habla.

Desde el punto de vista didáctico de la lengua, se asume la concepción del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que parte de la concepción dialéctico materialista acerca del lenguaje y lo define como medio esencial de cognición y comunicación social, lo que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa. Tiene en cuenta lo mejor de la lingüística precedente y las más recientes investigaciones de la lingüística del habla, que asumen como objeto el discurso y estudian su estructura, funciones y explican su naturaleza como proceso de interacción social; asimismo defiende la concepción de la cultura como sistema de sistema de signos, en el que la lengua tiene un papel protagónico.

CAPÍTULO II: ESTADO ACTUAL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE Y SU CONCEPCIÓN COMO NODO INTERDISCIPLINAR

En este capítulo se diagnostican estudiantes y docentes de la sede pedagógica Guantánamo II, perteneciente a la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García”, donde se forma el Licenciados en Educación: Instructor de Arte, en la provincia Guantánamo. Se realiza un estudio documental y se indaga sobre las dificultades que presentan los estudiantes en el abordaje del discurso artístico mediante el uso de los códigos del lenguaje verbal, a partir del abordaje de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Se ofrecen además los resultados obtenidos en la aplicación de las indagaciones empíricas a docentes y estudiantes.

2.1. Análisis de documentos que orientan la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte

Para el análisis de los documentos se elaboró una guía (Anexo 3) que permitió precisar las particularidades de la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte de forma general, y especialmente en relación con las especificidades que asume el proceso pedagógico para el desarrollo de la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural. El análisis pormenorizado de cada uno de los documentos facilitó la precisión de las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna (PEALM) en el 1er año de la carrera.

Documento 1: Modelo del Profesional:

Se realizó, primeramente, el análisis del Modelo del Profesional 2004, con el objetivo de constatar si concede prioridad a la lengua materna en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, con vista a desarrollar su competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Como principales regularidades observadas se destacan las siguientes:

- La realidad no responde al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, en su integridad, desde todas las áreas del conocimiento, donde se conciba la

lengua materna como macroeje transversal y nodo de articulación interdisciplinar, lo que sigue siendo una problemática pertinente a las asignaturas de lengua.

- No se hace énfasis en el proceso de comprensión, análisis y construcción textual de forma explícita, ni se prioriza su adecuado abordaje en todas las asignaturas.

- No abarca el proceso de comprensión, análisis y construcción textual íntegramente, porque solo se declara, en sus objetivos formativos generales, el desarrollo de habilidades idiomáticas en diferentes situaciones comunicativas, por lo que no se profundiza en otros aspectos lingüísticos importantes para la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

- A pesar de constituir, el Modelo del Profesional, la imagen del profesor que se desea lograr, no se explicita la formación de un profesional plenamente preparado, dotado de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural para el eficiente cumplimiento de su encargo social.

Se plantea como uno de los objetivos formativos, demostrar habilidades profesionales que les permitan dirigir, promover y facilitar procesos de aprendizaje y educación en el campo de la cultura artística, pero no se consideran elementos importantes del proceso comunicativo (el adecuado abordaje de los componentes funcionales), que posibilitan su cumplimiento.

No obstante, al analizar el Modelo del Profesional 2010, se pudo constatar que ofrece mejores posibilidades para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, porque asume como presupuestos: la política trazada en el V Congreso del Partido Comunista de Cuba, en particular, la política educacional dirigida a preservar los principios de la Revolución en las condiciones actuales, a elevar la calidad de la educación y a hacer el proceso de enseñanza–aprendizaje más efectivo y eficiente; el carácter ideológico de la educación y los desafíos que el profesional de educación deberá enfrentar en el ejercicio de su labor.

Asume como principales referentes teóricos los siguientes:

Desde lo Filosófico se considera el humanismo, que procede de la concepción dialéctico-materialista de la relación hombre y actividad, que está en la esencia de la ideología de la

Revolución Cubana; sociológico: la educación se concibe como interacción de la escuela con la vida, de la enseñanza con la sociedad, en la que se desarrolla y transforma el estudiante; psicológico: el proceso educativo se sintetiza en el proceso de aprender y enseñar; epistemológico: el currículo se apoya en las ciencias, que son el contenido del aprendizaje. Se orienta a la solución de problemas profesionales, de ahí el enfoque interdisciplinario como fundamento; y pedagógico: la concepción de la escuela como centro cultural y de socialización en la comunidad, que funciona como microuniversidad, la interdisciplinaria en la formación del profesor considerada como principio estructurador del currículo y del aprendizaje.

Entre las cualidades que se aspira lograr en el proceso de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte se encuentran: el amor y la defensa de la patria, la solidaridad, el humanismo y la intransigencia revolucionaria ante el dominio extranjero y cualquier forma de explotación o de ideas imperialistas y ante lo mal hecho; la autoridad, independencia y creatividad; la identidad profesional; la responsabilidad y laboriosidad; la exigencia; la flexibilidad y objetividad de sus valoraciones y la justeza expresada en la imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones, así como en la equidad y el respeto hacia los alumnos y colegas.

Aunque no se declara, en los modelos, la necesidad de desarrollar la competencia cognitiva, comunicativa, y sociocultural, ofrece algunas condiciones que favorecen su desarrollo durante el proceso de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, al declarar entre sus objetivos el dominio del idioma español como soporte básico de la comunicación, de modo que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha; en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción, de manera que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional.

Tiene en cuenta las potencialidades de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para el incremento de la especialización con una mayor integralidad, que deberá favorecer el trabajo interdisciplinar, con contenidos que formen una cultura general e integral, tales como los conocimientos, habilidades, capacidades y valores relacionados con el lenguaje para la comunicación y la cognición. Sin embargo, aún subsisten dificultades como resultado de la expresión de un enfoque formal en la enseñanza de la lengua, al no

considerar el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural como resultado de un proceso continuo e integrado; tampoco se implementan estrategias que sistematicen la concepción de la lengua materna como nodo interdisciplinar, que presupone prácticas interdisciplinarias para el abordaje de aspectos esenciales de la lengua materna.

Explicita en unos de los objetivos generales, la comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos y artísticos en el proceso educativo, por lo que deben demostrar dominio de la lengua como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión, análisis y construcción de variados textos; en desarrollar un discurso artístico que se expresen en el correcto uso de la lengua materna, de manera que constituyan modelos lingüísticos en su quehacer profesional.

Ello además se manifiesta en su función orientadora en la que deben establecer una adecuada comunicación con los educandos en la escuela, la familia y la comunidad, que le permitan crear un clima cultural adecuado de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas, y en su cualidad de ejemplo personal en el uso y dominio del idioma español, en su presencia personal, actuación ética y estética, tanto en la institución educativa como en la comunidad. .

En este sentido, en el Modelo del Profesional 2010, se declara como uno de los objetivos generales el trabajo con la lengua materna, pero no se precisa posteriormente su gradación en la concepción de cada una de las disciplinas y asignaturas, a la luz de un enfoque que enfatice en su uso. .

Lo anterior implica la manera de plantearse la formación de un profesional que exprese, mediante el adecuado abordaje de los componentes funcionales y el correcto uso de la lengua materna, el discurso artístico que se expresa a través de códigos propios de las diversas manifestaciones artísticas, de modo que el estudiante de esta carrera pueda abordarlo a partir del uso de los códigos del lenguaje verbal, y le favorezca en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas al considerar la lengua materna como macroeje transversal y nodo de articulación interdisciplinar tanto como objeto de estudio, como medio e instrumento de comunicación con sus estudiantes, compañeros y con los familiares de sus alumnos. .

Documento 2- Programas de disciplinas

Excepto en el área de lengua, en todas las asignaturas se declara solo la intención de lograr un desarrollo de habilidades comunicativas, sin especificar aspectos medulares desde el punto de vista lingüístico, en cuanto a método y enfoques. Ello solo se plantea en el sistema de habilidades relacionadas con la interpretación de la expresión oral y escrita aunque tampoco se ofrecen las orientaciones metodológicas precisas para la integración de lo semántico, lo sintáctico y lo pragmático, ni se incluye bibliografía al respecto, ni se hace alusión a los enfoques que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua.

Lo anterior requiere de la implementación de la didáctica para la EALMNI (Anexo 4) para el abordaje de los componentes funcionales en el trabajo con textos de diversas tipologías, asociados a variados escenarios donde se desempeñen. De este modo cada asignatura debe contribuir al desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis, la construcción textual y al desarrollo de habilidades para el discurso artístico expresado a través de códigos del lenguaje verbal y a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, donde deben ser aprovechadas las riquezas que se ofrecen en cuanto a: vocabulario técnico y lenguaje característico de cada manifestación artística para la apreciación, la crítica, la creación y el pleno abordaje del discurso referido a cada una de las manifestaciones artísticas en que son especializados (Danza, Música, Artes Plásticas o Teatro).

En el estudio del programa docente, elaborado en el 2004, de las asignaturas de lengua (Comunicación Profesional y Análisis de Textos), se pudo constatar lo siguiente:

El programa docente de Análisis de Textos se plantea objetivos que van desde el estudio de textos de diversa tipología y en variados estilos, hasta la producción de textos relacionados con su profesión, en los que deben expresar valores y placer estético durante su interacción con las especialidades artísticas. Se apoya, fundamentalmente, en la funcionalidad de las estructuras lingüísticas contenidas en el texto para efectuar su análisis y comentario. También se relaciona con la estilística al abordar el estudio de los diferentes estilos funcionales, por lo que posibilita el estudio de textos relativos a diversas ramas del saber en diferentes estilos. Se puntualiza, además, en el estudio del análisis y comentario de los textos lírico, coloquial y publicitario, por lo que se orienta el tratamiento de diversas vías para acceder al nivel semántico del texto.

Lo anterior incrementa el desarrollo de habilidades lectoras en los alumnos, principalmente las requeridas para la comprensión textual, así como se dota, a los estudiantes, de técnicas interpretativas efectivas, que podrán aplicar en sus talleres literarios.

El carácter multidisciplinario de la Lingüística del Texto se proyecta en esta asignatura, lo que explica su relación con los tipos de textos que más tienen que ver con el perfil profesional de los estudiantes: el literario, el coloquial y el publicitario. Ello también explica las múltiples posibilidades educativas de Análisis de Textos.

Cada una de las vías interpretativas que se propone en el programa se halla explicada en el libro Textos y Abordajes donde se orienta un modelo interpretativo en el que se explicitan los pasos didácticos para el análisis y comentario del texto, según un algoritmo de trabajo que incluye todo lo relativo a la pragmática, que también tiene en cuenta la funcionalidad de las estructuras lingüísticas.

En el programa de Comunicación Profesional se pone énfasis en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes para construir textos orales y escritos relacionados con el ámbito profesional en su futuro desempeño, lo que sin duda, los prepara y estimula para redactar los respectivos informes de sus comentarios textuales. Entre sus objetivos generales se plantean los siguientes:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos con coherencia y creatividad a fin de propiciar la comunicación, la organización de los propios pensamientos y la reflexión de los procesos implicados en el uso del lenguaje.
- Interpretar con actitud crítica y transformadora, a través de las estrategias de trabajo con el texto, los diferentes tipos de mensajes que nos ofrecen los distintos medios, reflexionando sobre su incidencia en la vida cotidiana.
- Reflexionar sobre los elementos formales y los mecanismos de la lengua en sus planos fonológico, morfológico, léxico –semántico y textual, y sobre las condiciones de producción y recepción de los mensajes en diferentes contextos sociales de comunicación, relacionando las propias producciones con modelos alternativos para mejorarlas y regularlas.

- Valorar la lectura y la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer.
- Valorar y desarrollar actitudes que fomenten el diálogo, la crítica y la autocrítica en situaciones de comunicación cuyo clima las favorezcan.

Se crea para el primer año de la carrera (para alumnos egresados de la Escuela de Instructores de Arte que comienzan su formación universitaria), se centra en la enseñanza de la estructura del texto y su objetivo fundamental es desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes, por lo que se exige que la forma de docencia principal sea la clase práctica. Se orienta además que la adecuación de las actividades de clase deberá encaminarse siempre a tareas de su rol profesional, tales como: promover actividades, presentar una exposición, elaborar un catálogo para una exposición, organizar talleres, escribir una nota de prensa para anunciar o para valorar una exposición u otra actividad artística.

Conociendo que los alumnos que reciben este programa ejercen como instructores de arte en diferentes comunidades de la ciudad, se orienta la vinculación entre los componentes académico, laboral e investigativo. De esta manera se debe atender, durante todo el curso, la corrección en los discursos orales y escritos, de manera que la clase sea un taller constante que promueva actitudes críticas y autocríticas en un ambiente que favorezca el desarrollo de las habilidades que se proponen y la aplicación de los conocimientos, en la práctica cotidiana, para la comprensión de la funcionalidad de los elementos lingüísticos aprendidos.

Se declara el enfoque comunicativo (o funcional) del tratamiento de los contenidos para propiciar, desde el primer momento, el trabajo con el texto; y su comprensión, análisis y construcción como componentes funcionales de la clase, estarán presentes en la labor diaria. Asimismo, se relacionarán los contenidos de esta asignatura con los otros que integran el currículum del primer año, sin embargo no se orienta el estudio del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el abordaje de los componentes funcionales, ni se consideran acciones de preparación para profesores de otras disciplinas humanísticas para el trabajo con el texto, a partir del estudio del nuevo enfoque para la enseñanza-aprendizaje de la lengua y el adecuado abordaje de los componentes didácticos desde otras disciplinas,

de modo que se les propicien las herramientas teóricas y metodológicas su apropiado tratamiento desde sus clases.

De este modo, las prácticas de análisis, comprensión y construcción de textos deben darse en cada clase para propiciar el desarrollo de las habilidades necesarias para la formación integral de la personalidad de los estudiantes.

Por otra parte, tampoco se ofrece, estudiante de la carrera Licenciado en Educación: Instructor de Arte, estos elementos teóricos y metodológicos tan necesarios para el futuro desempeño en el cumplimiento de su encargo social y el abordaje del discurso artístico correspondiente a las diversas manifestaciones, a partir del correcto uso de los códigos lingüísticos de la lengua materna en variados contextos socioculturales donde ejercen su influencia educativa.

De manera general, se pueden aprovechar las potencialidades que se ofrecen en los contenidos de estas asignaturas de lengua para el abordaje integrado de los componentes funcionales y de los componentes didácticos de la lengua materna, a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, tanto por los profesores de la carrera como por los estudiantes, para la correcta aplicación en su práctica educativa. Por estas razones se considera necesaria la influencia de los profesores de estas disciplinas lingüísticas en la preparación de los profesores de las otras disciplinas del área de humanidades.

Documentos 3 y 4: Orientaciones metodológicas y estrategias de las disciplinas.

- El tratamiento de los componentes funcionales sigue significando una prioridad solo para las asignaturas de lengua, quien los asume como contenido propiamente dicho, con vista a desarrollar las habilidades comunicativas en los futuros profesionales. En el resto se reduce a señalar como problema la interpretación, sin sugerencias.
- Las estrategias de las disciplinas puntualizan aspectos, sobre todo, del sistema de conocimiento en cada contexto, sin declarar las dificultades en torno al proceso de comprensión análisis y construcción textual.
- Es declarado como centro de la problemática comunicativa, el componente ortográfico, y se proponen acciones diferenciadas solo para este particular, por lo que no existen evidencias

de acciones destinadas a la puesta en práctica del Programa Director de la Lengua Materna en toda su extensión, ni en detalles acerca de los componentes funcionales en las diferentes disciplinas de humanidades.

- No hay evidencias de trabajo metodológico en torno a la aplicación del enfoque didáctico (el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural), que sustenta actualmente el tratamiento del proceso de comprensión, análisis y construcción textual.

- No se planifican a ninguna instancia, actividades que contribuyan a la preparación de los docentes, en aras de abordar el tratamiento de los componentes funcionales en las diferentes disciplinas para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y socioculturales el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- No se aprecia un trabajo mancomunado entre las disciplinas de lengua y el resto de las disciplinas, en aras de perfeccionar la actuación didáctica a favor del proceso de comprensión, análisis y construcción textual que favorezca el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en los estudiantes.

- En las estrategias de las disciplinas no se prioriza la atención a los componentes funcionales, desde el trabajo metodológico, ni se considera la lengua materna como macroeje de articulación interdisciplinar presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas.

Documento 5: Preparación de las asignaturas.

- En la preparación de las asignaturas solo se consideran temas relacionados con cada materia, y no se tiene en cuenta la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como medio de adquisición y transmisión de conocimientos, ni su condición como macroeje del currículo, y nodo de articulación interdisciplinar.

- Desde el punto de vista lingüístico no se considera un tratamiento diferenciado e intencional en torno al proceso de comprensión, análisis y construcción textual en las diferentes disciplinas no lingüísticas del área de humanidades.

- Más del 95% de las asignaturas de lengua abordan el aspecto lingüístico de forma independiente, con determinada autonomía en los niveles de comprensión y etapas de

construcción de textos, sin considerar la integración de los tres componentes en el estudio del componente priorizado.

- Al abordar los componentes funcionales se distinguen como procesos separados, incluso en las asignaturas de lengua.

- Únicamente en la estrategia de las disciplinas Comunicación Profesional y Análisis de Textos se hace alusión al enfoque comunicativo y se realizan algunas acciones para su aplicación en la práctica.

Objetivos por año orientados en el Modelo del Profesional (2010) y estrategias para su cumplimiento.

Como se muestra a continuación, entre los objetivos de cada año, se orienta el desarrollo de habilidades en el uso de la lengua materna:

Primer año: expresarse en forma oral y escrita de manera coherente, con una correcta dicción y ortografía, hábitos de lectura en función de su especialidad, comunicación personal, académica y laboral.

Segundo año: comunicarse de forma oral y escrita con coherencia, fluidez, expresividad en todos sus contextos de actuación profesional, que le permita ser un portador de las mejores tradiciones de la cultura popular, a partir del respeto a las identidades locales y a la diversidad de sus expresiones y procesos creativos.

Tercer año: Demostrar en su quehacer profesional, dominio de la lengua materna en la comunicación interpersonal para servir de modelo en todos los contextos de actuación.

Cuarto año: Demostrar dominio de la lengua materna, de las habilidades comunicativas y las posibilidades de consultar materiales en idioma inglés de las diferentes manifestaciones del arte, como expresión de su preparación técnico profesional.

Sin embargo, en las estrategias establecidas para alcanzarlos se constató lo siguiente:

- Se declara solamente el insuficiente dominio de estrategias de comprensión y construcción textual, sin tener en cuenta el análisis y su importancia como componente integrado, y como una de las principales dificultades que entorpecen el aprendizaje.

- Se reconocen las insuficiencias teóricas y metodológicas de los profesores para tratar adecuadamente, los componentes funcionales desde sus asignaturas en el PEA.
- Se reconoce el insuficiente uso de la lengua materna como elemento esencial de cognición, comunicación y nodo interdisciplinar, pero no se considera como macroeje transversal del currículo.
- No se conciben intercambios de experiencias relacionadas con el tratamiento de la comprensión, análisis y construcción textual, desde la realidad de las diferentes áreas del conocimiento.
- No se aborda el trabajo con diversos tipos de textos en su amplia concepción, desde las diferentes asignaturas, por lo que no es posible distinguir, en la elaboración o comprensión de diferentes textos, el empleo de variados códigos de acuerdos con su función comunicativa.
- No se orienta, ni se cuenta con un inventario de dificultades precisas y concretas en relación con el proceso de comprensión, análisis y construcción textual en cada asignatura.
- En los balances realizados al término de las diferentes etapas (semestres) se obvian las dificultades de los estudiantes en el proceso de comprensión, análisis y construcción textual y en el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas para el uso del discurso en variados contextos comunicativos.

A lo anterior, se suman los resultados investigativos y la experiencia pedagógica del autor, lo que le permiten plantear que el énfasis se hace fundamentalmente, en el aprendizaje de la ortografía, y no se profundizan otros aspectos igualmente importantes como el fónico, léxico, gramatical, así como en las dimensiones semióticas del texto (semántica, sintáctica y pragmática), en el proceso de comprensión, análisis y construcción de diferentes textos, así como en el desarrollo de habilidades, capacidades y estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos en variados contextos socioculturales, de modo que contribuya a la CCCS, para el eficiente desempeño en su labor profesional pedagógica.

De manera general la concepción curricular vigente, reflejada en el Modelo del Profesional 2010, así como los planes de estudio diseñados para la carrera, brinda posibilidades para la instrumentación de una didáctica de la lengua materna como nodo interdisciplinar.

2.2. Resultados de los instrumentos aplicados a docentes y estudiantes

La investigación fue aplicada en la sede pedagógica Guantánamo II, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de la provincia Guantánamo, donde se forma el Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Se seleccionó una muestra estratificada de 60 estudiantes, que conforman el 35,9% con relación a la población (167), y por el 100% de los 18 docentes que imparten clases en la carrera. Como instrumentos se aplicaron dos cuestionarios, uno para docentes y otro para estudiantes; se realizó también una entrevista grupal a docentes y se confeccionó la guía de entrevista grupal.

2.2.1. Instrumentos aplicados a docentes

Se aplicó y analizó una entrevista grupal y una encuesta a docentes, que permitieron constatar su preparación para contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes. Los resultados son los siguientes:

Entrevista grupal a docentes (Anexo 5).

Coinciden en su totalidad con que en el anterior Modelo del Profesional 2004 existen insuficiencias, por cuanto no se manifiesta una visión integral en la formación de este futuro profesional que tendrá como encargo social el desarrollo de una cultura general e integral, a partir de la educación por el arte, en escuelas, instituciones culturales y comunidades, donde el trabajo con la lengua materna resulta fundamental para el logro de los objetivos propuestos. No obstante, se expresa entre sus objetivos el trabajo con la lengua materna como una de las prioridades fundamentales en las que se debe influir en la formación de este futuro profesional.

Consideran que la formación interdisciplinar de este futuro profesional es insuficiente y argumentan que ello se manifiesta en la actuación durante su práctica profesional al no integral saberes que deben ser adquiridos en las diversas disciplinas durante la formación inicial. También destacan el poco desarrollo de habilidades y capacidades, del estudiante de

la carrera, en el uso de la lengua como factor fundamental para la eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y medio de transmisión y adquisición de los conocimientos durante sus actividades artísticas y pedagógicas.

Plantean que se debe influir en una formación interdisciplinar desde todas las asignaturas de modo que se contribuya a una formación interdisciplinar que se exprese a través de la adecuada comunicación durante la actuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Manifiestan que no están plenamente preparados para el trabajo con la lengua materna, que las mayores deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes estaban dadas por problemas de comprensión y construcción textual, que aunque trabajan, desde sus asignaturas, en el desarrollo de las habilidades (hablar, escuchar, leer y escribir), aún no se han logrado y ello dificulta su desarrollo tanto en la adquisición, como en la transmisión de los conocimientos.

Resulta significativo que aún predominen concepciones sobre la responsabilidad absoluta de los profesores de Español en el trabajo con la lengua materna, por lo que la generalidad coincide con que ha sido insuficiente el trabajo de los profesores de lengua en el desarrollo de las habilidades comunicativas. Esta concepción no ha favorecido el trabajo con la lengua materna, por cuanto no se sienten responsables con su desarrollo, ni influyen, a plenitud, en su adquisición.

Se puede destacar como ventajosa, la orientación del nuevo Modelo del Profesional 2010 y la disposición del colectivo de profesores para contribuir a una formación interdisciplinar de los estudiantes a partir del trabajo con la lengua materna.

Análisis de los resultados de la aplicación de la entrevista grupal a docentes.

Se empleó una entrevista grupal a 4 directivos y 20 docentes: tutores, colectivo de la disciplina lengua materna, departamentos docentes, comisiones de asignaturas, directores de la sede universitaria de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte de la provincia Guantánamo. Se concibió como entrevista semiestructurada, con preguntas cerradas y abiertas. Algunos criterios fueron:

-Hay opiniones diversas en cuanto a la valoración sobre el Modelo del Profesional: 2004; 19 (79.1%) plantean que ha sido de mucha ayuda y reconocen la intención y el valor de lo

concebido, mientras que 5 (20,8%) que su implementación no ha sido idónea por cuanto es insuficiente la preparación y la motivación por la carrera, formación ética y escaso tiempo para la preparación.

-Todos coinciden en destacar las ventajas que posee para la enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar; plantean que es posible de aplicar en todos los espacios, la diversidad textual, que los medios de enseñanza lo favorecen además del enfoque interdisciplinar con que se forma el profesor. Como desventajas refieren las carencias cognitivas, la poca sistematicidad e intencionalidad en esa formación integral e interdisciplinar y que el profesor asume tareas no concebidas en los modelos.

- El 100% plantea que no se tiene en cuenta la formación interdisciplinar expresada en el currículo del Licenciado en Educación: Instructor de Arte aunque se declara, y que esto limita el enfoque profesional, que tienen que adquirirlo empíricamente, por no haber modelos didácticos que lo faciliten. Se asume como opción y no como requisito.

- Por último, el 100% coincide en destacar la importancia de la EALMNI, pues contribuiría al éxito en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, desde su diagnóstico, hasta su seguimiento en el desempeño, pero para ello deberían prepararse más los docentes.

Encuesta aplicada a docentes (Anexo 6).

Para conocer el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar (PEALMNI) en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte se aplicó una encuesta inicial, con el objetivo de obtener información sobre la problemática de la enseñanza interdisciplinar de la lengua materna. Se establecieron como criterios de selección muestral dos estratos: un primer grupo integrado por 4 profesores de disciplinas lingüísticas (Grupo A) y un segundo grupo integrado por 14 profesores de otras disciplinas (Grupo B).

Tanto en los estratos A como en el B, existen profesores que tienen más de 20 años de experiencia en la docencia: en el grupo A existen 4 profesores con más de 20 años en el ejercicio de la profesión, en el grupo B existen 8 con más de 20 años en el ejercicio de la profesión y 6 con más de 10.

Con el objetivo de ajustar la redacción de las preguntas para una eficiente adquisición y agrupación de los resultados, el cuestionario fue sometido previamente a criterio de 12 especialistas de lengua materna con más de 20 años en el ejercicio de la profesión. Como resultado fueron reajustadas 2 preguntas, 1 fue desechada y 3 fueron incorporadas al cuestionario.

Fue aplicado un procesamiento estadístico basado en el análisis de proporciones, bajo el criterio de mayoría de los grupos A y B, que evaluaron por separado los resultados obtenidos en algunas preguntas y posteriormente los analizaron íntegramente. Las 12 preguntas miden indistintamente los indicadores de las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal. Las preguntas fueron distribuidas en tres bloques:

El primer bloque de tres (3) preguntas se concibió con el propósito de conocer acerca de la importancia que, los profesores de las diferentes disciplinas, le conceden a la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, constatar elementos generales de conocimiento básico sobre el objeto y comprobar el dominio que poseen sobre las dificultades de los estudiantes de la carrera en cuanto a las habilidades para el uso de la lengua.

El segundo bloque de 11 preguntas se concibió con el objetivo de conocer criterios valorativos de los docentes sobre su propio desempeño en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna desde las asignaturas que imparten. En este bloque se consideran preguntas relacionadas con la autoevaluación como modelos lingüísticos y lectores, el dominio del enfoque con que debe enseñarse, las condiciones para que se dé la interdisciplinariedad, la concepción de los programas de las diferentes disciplinas para favorecer el trabajo con este importante aspecto, el tratamiento desde los diferentes componentes del plan de estudio, además de la concepción y la puesta en práctica de los componentes didácticos de sus clases teniendo en cuenta la lengua materna. También se tabularon los resultados por separado para su análisis y llegar a generalizaciones.

Con el tercer bloque de dos (2) se pretende conocer criterios sobre la importancia que le conceden a la EALMNI y las barreras que habría que enfrentar para tal propósito.

Análisis de los resultados de encuesta aplicada a docentes.

Las tablas de los resultados estratificados arrojan alta convergencia en las opiniones aportadas en determinadas preguntas referidas a la presencia de la lengua en los componentes didácticos y en los programas de las disciplinas. El análisis de los resultados se muestra mediante un resumen general que evidencia el balance en las dimensiones de la variable diagnosticada, aunque con predominio de lo conceptual y lo actitudinal.

Las consideraciones de los profesores sobre la EALMNI fueron las siguientes:

- En la pregunta 3, referida a los problemas de los estudiantes en el dominio de las habilidades para el uso de la lengua materna: 14 profesores plantean las dificultades en la construcción de textos (77,7%); el 100% afirma que existen problemas en la redacción o construcción de manera general, 6, desconocimiento de la diversidad textual 25%; 2, coherencia 8%: 2, solecismos 8%; 4, precisión 16%; 1, claridad 4%; 1, impropiedades 4%; 2, pobreza de vocabulario 8%: 4, vocabulario técnico 16%.
- En las respuestas a la pregunta 6, se pudo constatar que a los aspectos que se dan más tratamiento en las clases es a la comprensión (14 para un 77,7%) y al análisis (15 para un 83,3%).
- En las respuestas a la pregunta 9 (aspectos de la lengua materna que más se deben abordar), el 100% dicen que a la construcción, pero 18 encuestados 75% no explican por qué.
- En la respuesta a la pregunta 1 (sí creen importante la enseñanza de la lengua materna en la formación de profesores), para el 100 % de los docentes sí lo es, y 11 para un 45% y dicen que por ser medio para la comunicación; 13 (para un 54%) plantean que es la presentación de todo profesor; consideran que es el principal medio de enseñanza para todo profesor, que no se concibe un profesor que no conozca su lengua, que el profesor que se respete debe dominar los conocimientos lingüísticos necesarios para la comunicación con sus alumnos. Por lo general todos la ven como componente o eje básico desde la proyección personal y colectiva en el desempeño profesional, pero 7 de ellos no explicaron el porqué.

- El 91% (22 profesores) de los encuestados consideran muy necesario abordar la lengua materna como nodo interdisciplinar, mientras que el 70% (17 profesores) señala que las clases que se imparten en la Carrera son poco comunicativas, dentro de ellos hay 2 (8,3%) que no tiene criterios.
- Todos los docentes encuestados se consideran modelos lingüísticos y modelos lectores para sus alumnos, sin embargo los argumentos que refieren no son convincentes. Lo anterior se ratifica cuando tienen que mencionar acciones que realizan en sus clases (pregunta 11).
- 13 profesores (54,1%) consideran que no siempre existe colaboración en el colectivo al que pertenecen para enseñar habilidades en el uso de la lengua materna como medio de cognición y comunicación.
- Resulta significativo señalar que no hay unidad de criterios al abordar si se declaran o no explícitamente aspectos relacionados con la enseñanza de la lengua materna en la concepción del programa de las asignaturas que imparten: están divididos en un 54,1% (13 profesores) y 45,8% (11 profesores).
- Evidentemente consideran importante la EALMNI, y que siempre hay que tener en cuenta la lengua materna al concebir los componentes didácticos de sus clases (pregunta 7). Al responder la pregunta 17 no consideran como principales barreras la no existencia de estrategias o modelos didácticos que lo posibiliten, sino manifiestan como principales barreras la preparación de los estudiantes y profesores.
- En la pregunta 13, el 77,7% (14 profesores) no explica cómo se manifiesta la lengua materna en la concepción de los componentes didácticos.
- En la pregunta 10, un elemento a señalar es que solamente los profesores de asignaturas de lenguas pudieron expresar algunas ideas sobre el enfoque que se emplea para la enseñanza de la lengua (pregunta 10).

2.2.2. Instrumentos aplicados a estudiantes

La aplicación de una encuesta a estudiantes, las observaciones a clases y a otras actividades de investigación, permitieron constatar el estado actual del desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes. Los resultados son los siguientes:

Análisis de las opiniones obtenidas de la encuesta a estudiantes (Anexo 7)

Con ella se pretende obtener información sobre la problemática de la enseñanza interdisciplinar de la lengua materna en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, por lo que predominan las dimensiones conceptual y actitudinal, aunque se diagnosticaron indicadores de las tres dimensiones.

Para obtener informaciones sobre el estado actual, así como sobre las potencialidades y debilidades del desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, se diagnosticó la población de estudiantes (167) de primer año de la Sede Universitaria Guantánamo II.

El cuestionario inicial se sometió a una prueba previa con la colaboración de 10 sujetos que cumplían la condición de la muestra de docentes. Ello permitió ajustar la redacción de preguntas para agrupar mejor los resultados, y eliminar 2 preguntas que no aportaban criterios significativos e incorporar 2 para profundizar en el problema.

Siguiendo el mismo orden de las preguntas, se procedió al análisis de los resultados generales tabulados. La síntesis es la siguiente:

-En la pregunta 1 (si sus profesores constituyen modelos lingüísticos), 114 estudiantes afirman que sí, para un 68,2%, mientras que 53 (31,7%) no lo consideran así.

-En la pregunta 2, referida a los problemas que presentan en el dominio de habilidades para el uso de la lengua materna, 13 (7,7%) no logran decir con sus palabras el significado de un texto; 18 (10,7%) no logran dar un criterio sobre el significado de un texto; 27 (16,1%) no son capaces de extrapolar el significado de un texto; a 39 (23,3%) no les agradan las actividades de lectura en cualquier estilo comunicativo; 74 (44,3%) no poseen hábitos como lectores; 96 (57,4%) no tienen habilidades para expresar el significado de un texto en un código gráfico o icónico, mientras que ninguno confirmó tener dificultades para lograr una escucha atenta.

Un total de 50 estudiantes (29,9%) no logran reconocer los elementos lingüísticos que caracterizan un texto; 33 (19,7%) no son capaces de explicar el uso que tienen para la comunicación, determinados tipos de palabras y estructuras en un texto, mientras que 11 (6,5%) no reconocen el tipo de texto que estás escuchando o leyendo. Por consiguiente, 35 estudiantes (20,9%) expresan no poder comprender y analizar textos coherentes en diferentes estilos (coloquial, científico o profesional y literario o artístico), y 33 (19,7%) muestran insuficiencias en la construcción de textos coherentes en diferentes estilos, haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios y estratégicos para establecer (iniciar, conducir y concluir) la comunicación, de acuerdo con las características de las normas y 35 (20,9%) tienen dificultades para adaptar el lenguaje a las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentran.

- En la pregunta 3 y 4 referida a los aspectos de la lengua materna que se les da más tratamiento en las clases que reciben, 67 (40%) estudiantes aludieron a la comprensión e interpretación; 39 (23,3%) señalaron al análisis (gramática y ortografía) y 58 (34,7%) apuntaron la construcción (expresión oral y expresión escrita). Asimismo expresan dar más tratamiento, en las clases o talleres que imparten a la comprensión: 67 (40%) con énfasis en la interpretación y la lectura; el análisis: 47 (28,1) con prioridad en el vocabulario y la ortografía; en un menor por ciento la construcción: 11 (6,5%).

-En las preguntas 5 y 6, 100 (59,8%) señalan que las clases de todas las materias son comunicativas, sin embargo 77 (46,1%) no pueden explicar en qué se basan. Asimismo 61 estudiantes (36,5%) expresan que la comprensión es la que debe abordarse más en las clases de otras asignaturas y en otros espacios fundamentalmente el significado de las palabras, la extrapolación y la lectura; 44 (26,3%) aseguran que el análisis con prioridad en la ortografía y la caligrafía, mientras que 34 (20,3%) confirmaron que la construcción con énfasis en la expresión oral y escrita pero ninguno explica el porqué.

- En la pregunta 7 la formación en el respeto, el conocimiento y el empleo adecuado de la lengua, 64 (38,3%) plantean que mucho, 19 (11,3%) expresan que poco, 39 (23,3%) manifiestan que nada y 44 (26,%) no saben. Un total de 131 estudiantes (78,4%) no supieron mencionar una de las acciones que en su carrera contribuyeron a ello.

- En la pregunta 8 y 9, un total de 156 (93,4%) encuestados consideran muy necesario el abordaje de la enseñanza de la lengua materna interdisciplinariamente, pero 78 (46,7%) no explican. Por consiguiente 33 (19,7%) expresaron que siempre en la carrera los profesores han brindado un modelo para abordar la lengua materna interdisciplinariamente; 34 (20,3%) casi siempre; 33 (19,7%) a veces; 13 (7,7%) casi nunca; 20 (11,9%) nunca, mientras que 28 (16,7%) no respondieron. Seguidamente 10 (5,9%) consideran al objetivo como el componente didáctico que más se ha trabajado, 39 (23,3%) al contenido, 10 (5,9%) al método, 31(18,5%) los procedimientos, 5 (2,9%) los medios y 5 (2,9%) la evaluación, mientras que 28 (16,7%) no respondieron.

- En la pregunta 10 y 11 en lo referido a su preparación para enseñar la lengua materna desde las clases que imparte, 9 (5,3%) expresan que muy bien; 31 (18,5%) señalaron que bien; 26 (15,5%) regular y 73 (43,7%) mal. Solamente 19 estudiantes (11,3%) han realizaron algunas investigaciones sobre algunos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, y lo más abordado ha sido la expresión oral 10 (5,9%) y en un mismo nivel la comprensión y la ortografía 9 (5,3%).

- En la pregunta 12 y 13, un total de 77 (46,1%) manifiestan que desde el componente académico han tenido mayor influencia para la eficiente comunicación en su futuro desempeño; 68 (40,7%) señalan que el laboral; 13 (7,7%) el investigativo y 10 (5,9%) el de extensión universitaria. Consecuentemente señalan como espacios donde se favorece el desarrollo de las habilidades con la lengua materna: en el aula con tus alumnos 118 (70,6%); en otros espacios sociales 114 (68,2%); en los talleres de apreciación 106 (63,4%); en los talleres de creación 94 (56,2%); en la residencia estudiantil 64 (38,3%); en los eventos científicos 34 (20,3%); en todos los espacios 31 (18,5%) y en las actividades de extensión 9 (5,3%).

2.2.3. Análisis de los resultados de las observaciones a clase y a otras actividades de investigación

En el (Anexo 8) se muestran las 60 actividades observadas, que responden a los diferentes escenarios donde se desarrolla el proceso de formación de los estudiantes como Licenciado en Educación: Instructor de Arte. En las tres dimensiones, siguiendo una guía elaborada en las actividades docentes, se pudo constatar lo siguiente:

De 20 clases visitadas, en 7 (35%) no hubo correspondencia con la forma de organización planteada: se dejaron de cumplir indistintamente los momentos del encuentro, sobre todo la orientación, y se convirtieron en clases donde, en la etapa orientadora inicial, solamente se hace referencia a algún elemento de lengua materna.

Los objetivos no están orientados al desarrollo de habilidades con la lengua materna como problema profesional. Las clases de la especialidad abordan conocimientos específicos relativos a la enseñanza artística, por lo que se pudo constatar que no se articulan las disciplinas en torno a la solución de problemas profesionales determinados por el colectivo pedagógico.

En todas las actividades (100%) se emplearon métodos reproductivos y como procedimientos: la lectura, en 7 (35%); preguntas y respuestas. No obstante, en 17 de ellas (85%) hubo dificultades en la formulación del sistema de preguntas, falta de organicidad y coherencia, se observaron improvisaciones, impropiedades léxicas, incongruencia entre la habilidad que se pretende medir y la respuesta que se ofrece, y sobre todo no siempre se escuchan y se corrigen las respuestas oportunamente. Solo en las de lengua se insistió en la corrección de los errores en la comunicación oral; en las otras actividades se empleó la conversación reproductiva.

En 8 de ellas (40%) se obvió lo relacionado con la orientación del trabajo independiente. En la revisión de las actividades, se prioriza lo expositivo excesivamente y no se leen las notas o respuestas dadas, ni se utiliza el pizarrón para mostrar resultados.

Se desarrollaron clases tradicionales por cuanto no se emplearon técnicas participativas, aún cuando las temáticas lo permitían.

Como medios de enseñanza se emplearon: libros de textos en 16 actividades docentes (80%); documentos rectores (programas y Modelo del Profesional 2004) en 8 (33,3%); otras fuentes bibliográficas en 4 (16,6%), diccionario solo en 2 de la especialidad (8,3%); y en ningunas se usaron productos audiovisuales ni software, ni tampoco los videos metodológicos ni videoclases.

En las 20 clases (100%), aunque se empleó el pizarrón, se pudieron observar las dificultades siguientes: falta de organización para presentar el contenido por la carga de información y el

orden arbitrario, se presenta en forma de ideas aisladas, no se emplean esquemas o mapas conceptuales, en las disciplinas artísticas se reflejan problemas caligráficos (ilegibilidad, mal uso o abuso de abreviaturas, palabras incompletas) y problemas ortográficos en 2 (10%) de las actividades visitadas (uso de la mayúscula, al escribir el nombre de los meses y en el empleo de los signos de puntuación, que solo se usan cuando se ponen oraciones o textos completos). De manera general, no es aprovechado este importante medio para practicar e influir en el modo de actuación de los estudiantes.

En 9 clases (45%) se observó el intercambio dialógico, bilateral, empático y participativo en la comunicación profesor-alumno; en 1 (5%) autoritaria, unilateral y no empática; en 16 (80%) predominan las intervenciones del profesor la mayor parte del tiempo, con breves intercambios, por momentos, con los alumnos que solo escuchan; se recrimina el error, predomina el tono de voz elevado, las llamadas de atención o regaños constantes. En los estudiantes se pudieron observar problemas de disfonías o afonías.

La comunicación alumno-alumno se caracterizó de la siguiente manera: en 17 (85%) adecuada, en el 100% muchos escuchan y asumen lo que otros proponen, por falta de preparación o por desconocimientos; en 2 (10%) se observaron burlas, por desconocimiento o por quedarse dormidos y en 4 (20%) manifestaciones agresivas al mandar a callar, ofenden, interrumpen, alteran la voz y revelan situaciones personales.

En las 20 actividades visitadas (de asignaturas de lengua y de especialidades artísticas (83,3%) el profesor es modelo lingüístico y en 4 (20%) no lo son. Solo en 4 de las 20 actividades, lo que representa el 20%, se hace énfasis en el uso adecuado del lenguaje, tanto oral como escrito, fundamentalmente en asignaturas de lengua.

Solo en 7 (35%) se favorece el desarrollo de la lectura oral y silenciosa. Solo en 3 (15%) de esas 7 clases donde se utilizó la lectura, se orientó eficientemente hacia ella; en las 4 restantes, los alumnos leyeron espontáneamente para dar solución a la actividad independiente. En 4 de las 7 se leyó oralmente sin orientarse una previa lectura silenciosa y, de estas, solo en 2 se corrigieron los errores cometidos.

En la etapa de ejecución o de desarrollo, en 18 (90%) nunca se combinan las formas la organización: fue individual y en 2(10%) por equipos.

En las 20 clases (100%) se observó un control del trabajo realizado mediante: revisión oral, entrega de actividades previamente orientadas, de resúmenes, de trabajos prácticos o seminarios, comprobaciones escritas y evaluación oral, sin embargo no se observó una retroalimentación en trabajos anteriores, ni aplicación del contenido en la práctica.

En 14 clases (70%) se observaron conclusiones, por lo que en las restantes 10 (50%) el profesor concluye con preguntas reproductivas, comprobación evaluativa y actividad independiente.

En el 100% de las actividades predomina lo oral sobre lo escrito y la participación de los alumnos en la mayoría de los casos es por designación. Los que participan espontáneamente son los que se han preparado para el encuentro, sobre todo es para obtener una buena evaluación, por lo que no se preparan para realizar preguntas, plantear dudas y expresar opiniones o vivencias ni nunca para proponer alternativas de solución ante una situación dada en el aprendizaje.

De las 20 actividades, solamente en 8 se manifiestan relaciones interdisciplinarias (40%) pero en un primer nivel (multidisciplinaria) y de manera ocasional, por lo que no se aprovecha óptimamente el contenido para el establecimiento de los vínculos interdisciplinarios. Únicamente en 7 clases se observa la toma de notas (35%), pero en ninguna se orienta, ni se enseña, ni se revisa.

Se constata, en cuanto al tratamiento dado a lo comunicativo, que la macrohabilidad hablar se trata en las 20 clases; leer, en 7 (35%); escribir, en 2 (10%); y escuchar, en ninguna. Únicamente en las clases de lengua se comprenden y analizan textos, y solo se trabaja con textos científicos, y literarios, no así con textos artísticos desde las asignaturas de especialidades artísticas en las que se abordan algunos componentes muy esporádicamente sin insistir en el discurso artístico; el vocabulario solo se trabaja desde lo ortográfico, es decir, su escritura correcta; no se aprovechan las potencialidades de la lengua materna para lograr definir conceptos, comprender y asimilar su escritura adecuada; se emplean los medios no verbales, lo más dañado en ese sentido son los ademanes del profesor, pero no se prioriza un adecuado tratamiento para el modo de actuación.

Los métodos empleados no favorecen la comunicación entre los alumnos y los medios de enseñanza, por lo que no permiten el trabajo con textos en diferentes códigos y tipología en general ya sean artísticos o no artísticos. Solamente en 2 (10%) se miden habilidades ortográficas porque, en todas las clases, la evaluación parte de una concepción en que se mide sobre todo información.

En 4 clases metodológicas no se considera la reflexión lingüística, ni se pone al servicio de la mejora de los usos del lenguaje adecuado a escenarios artísticos y/o docentes, por lo que no hay conjugación del conocimiento formal con el instrumental, para su empleo adecuado.

No se ha considerado debidamente la interacción entre lo verbal y no verbal, ni se da adecuado tratamiento de los usos formales de la lengua con un aumento gradual, ni se mantiene la reflexión sobre los informales o espontáneos, teniendo en cuenta los conocimientos previos.

No se prioriza el desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis y la construcción de textos reales (artísticos y no artísticos) en diferentes escenarios, que pongan acento al uso, en dependencia de los contextos (también reales), por el papel que el uso lingüístico juega en la identidad sociocultural de las personas y los pueblos.

No ha sido prioridad el tratamiento integral, al texto literario, para el desarrollo del hábito de lectura, la comprensión lectora y la preparación cultural, sin que sea exclusivo ni eje determinante en torno al cual diseñar las actividades con los demás tipos de textos.

No se considera el tratamiento de los componentes funcionales al abordar el texto artístico, ni constituye una oportunidad para el desarrollo de habilidades comunicativas en el discurso artístico y cultural.

Al abordar el tratamiento a los diferentes aspectos de la personalidad se pudieron observar los resultados siguientes: en lo cognitivo: 20 (100%); lo afectivo: 18 (90%); lo axiológico: 12 (60%); creativo: 6 (30%); motivacional: 3 (15%); emocional: 0.

Aunque de las 20 actividades visitadas, en 17, (85%) están presentes las relaciones valores-comunicación, aún es pobre o escasa porque, en ocasiones, falla la comunicación profesor-alumno y alumno-alumno; los encuentros se centran más en lo académico; no se emplean

las vivencias y experiencias de la cotidianidad de los profesores en formación; no se convoca al diálogo; el tiempo es escaso y se escogen temas que no propician el debate y la reflexión.

Es significativo que se observó en 2 actividades (10%) la presentación del contenido en forma de tareas comunicativas, con la participación independiente de los estudiantes en la solución de problemas, y con nuevos roles, en correspondencia con los objetivos.

En las 13 actividades laborales visitadas se constató que no se hace énfasis al desarrollo de las habilidades lingüísticas del estudiante ni en el papel del profesor como modelo lingüístico ni se señaló en ninguno de los análisis de las clases de las materias no lingüísticas visitadas por los jefes de grado. De las 7 actividades metodológicas visitadas, 6 (85,7%) no hacen énfasis en el tratamiento de la lengua materna en los diferentes espacios, materias y contextos sociales.

En las 4 actividades investigativas observadas se constata que en las diferentes materias, los trabajos escritos sobre cualquier temática, se caracterizan por señalamientos de errores ortográficos, de redacción, y del insuficiente dominio del estilo científico. En el 100%, las exposiciones orales en los 4 eventos científicos observados presentaron dificultades en el uso de la lengua sobre todo en el discurso artístico. En ninguno de los trabajos de cursos y de diplomas consultados se abordan temáticas relacionadas con la lengua materna, ni con el desarrollo de habilidades discursivas, ya sean artísticas o no artísticas, y solo 4 tienen una cierta orientación interdisciplinar, por lo que son escasas las investigaciones interdisciplinarias desarrolladas en esta escuela.

En la observación de 23 actividades extensionistas se constata que en ninguna se favorece, de manera intencional, el empleo de la lengua materna de acuerdo con los diferentes contextos en que se desarrollan; son más favorables los talleres literarios, debates de temas culturales y educativos, conversatorios y actividades políticas y culturales, aunque en ellas se evidencian las grandes dificultades, en el empleo de la lengua adecuada a contextos que exigen un lenguaje culto, preciso, un estilo funcional profesional o artístico y la más amplia diversidad textual; las mayores dificultades se presentaron en 7 matutinos observados (100%) y en 12 actividades recreativas, y culturales, por ser las que más requieren de la autorregulación del estudiante por problemas en la lectura oral, dramatizada y el adecuado

discurso artístico-pedagógico, por el uso de la norma vulgar y el léxico impropio en estos escenarios; uso inadecuado de recursos no verbales; dificultades fonológicas por omisión, adición o cambio; y dificultades en la articulación de los fonemas (-r), (-l) y (-s) en posición distensiva.

2.3. Triangulación de las fuentes consultadas

El 100% de los docentes y directivos consideran muy importante el concepto que se tiene de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y de su importancia en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, por verla como medio de comunicación y por su relación con la ética pedagógica de todo profesor, quienes también por eso creen necesario que sea asumida como nodo interdisciplinar. Así lo expresa el 96,6% de los docentes encuestados y el 100% de los 60 estudiantes.

Lo anterior se confirma al considerar que *está presente en todas las disciplinas, que colabora con ellas, que es nexa para la comunicación y para la enseñanza-aprendizaje en todos los espacios*; pero también en el desconocimiento del 56,6% de los docentes encuestados sobre el enfoque empleado para su enseñanza, y en el hecho de que solo el 0,8% puede dar un elemento que lo caracterice.

Se comprueba en las observaciones realizadas, que no hay un enfoque interdisciplinar para la solución de los problemas profesionales y el cumplimiento de objetivos formativos entre las asignaturas de un bloque o módulo.

Las mayores dificultades de los estudiantes radican en la construcción de textos, así lo refleja lo expresado por los docentes (construcción oral, 80% y escrita, 73,3%), y por los estudiantes 33 (19,7%). Estos últimos dicen no haber sido formados en el respeto por el conocimiento y empleo adecuado de la lengua y por ello, solo el 5,3% de los encuestados reconoce que está preparado para enseñar la lengua como nodo interdisciplinar. Así se constata en las observaciones, sobre todo no se da tratamiento a la expresión oral.

En cuanto al tratamiento dado a la lengua materna como nodo interdisciplinar y el abordaje de los componentes didácticos, se constató que, aunque el 100% de los encuestados plantean que sí hay que tenerla en cuenta siempre, y los docentes plantean en un 66,6% que están presentes siempre o casi siempre en sus clases, solo el 19,7% de los estudiantes

dicen que esto ocurre siempre o casi siempre, de manera explícita, lo que ratifica el 31,6% cuando plantean que no se les ha dado nunca, casi nunca o a veces, un modelo para trabajarla como nodo interdisciplinar.

Si se analizan los argumentos que dieron los docentes al explicar que sí se manifiestan, solo el 33,3% logra hacerlo. Los que responden, el mayor número (27,5%), dicen que se evidencia solo en la evaluación, en este sentido se evalúa lo que no se enseña. En las observaciones se manifiesta únicamente en las clases de las disciplinas de lengua, con un enfoque sistémico y tratamiento aislado de los componentes. En el resto de las materias, se evidencia un empleo de métodos reproductivos, con uso predominante del libro de texto (66,6%) en las actividades observadas, ningún software o videoclase, cuando se emplea el pizarrón (81% de las observaciones), se hace inadecuadamente y nunca para mostrar resultados del trabajo independiente. La organización del 90% de las actividades fue individual. La evaluación de la expresión oral, solo se hace en las clases de Comunicación Profesional y Comunicación Educativa, y en este componente solo se mide información, nunca nivel de aplicación ni habilidades para comprender o construir textos en diferentes códigos.

En cuanto al tratamiento de los componentes funcionales, es expresado por docentes y directivos que no existen modelos o estrategias didácticas que faciliten la formación interdisciplinar en el currículo del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. El más tratado es el análisis según docentes (82%) y la comprensión, según estudiantes (23,3% de los que responden). Es significativo que no se incluya la escucha porque el 100% lo plantea como nulo. Se comprobó que la construcción textual es el componente de mayores dificultades y es el menos tratado en las clases, así lo señala el 76,6% de los profesores y el 34,7% de los estudiantes encuestados.

Los docentes, al preguntárseles las acciones que realizan, se refieren a que corrigen, comprueban, evalúan, rectifican, exigen, califican solo lectura, ortografía y expresión oral. Los estudiantes, por su parte, dicen que los componentes del plan de estudio que más influencia ejercen son el académico (46,1%) y el laboral (40,7%), que se favorece más en el aula con sus alumnos (63,4%) y en las clases de lengua. Solo el 11,3% de los encuestados ha investigado sobre lengua materna.

En las observaciones se constata que la escucha no es tratada, que se habla en el 100%, se escribe en el 10%, se lee oralmente en el 7%, solo en el 25% de las actividades hay alguna acción que favorece la comprensión y la construcción; que no se orienta el componente construcción en ninguna de las clases observadas; que hay un predominio de lo oral sobre lo escrito y que hay lectura silenciosa en el 35% y solo en el 15% se orientó eficientemente. Está afectada la comunicación con los padres, por dificultades en las habilidades idiomáticas, las que constituyen un obstáculo. Únicamente el 26% de las investigaciones realizadas sobre estos temas, tiene alguna tendencia interdisciplinar.

Se comprobaron fortalezas y barreras para el trabajo con la lengua materna como nodo interdisciplinar. Entre las fortalezas se expresa que los profesores constituyen modelos lingüísticos, planteado por el 66,6% de los docentes, el 68,2% de los estudiantes y se constata en el 87% de las actividades observadas. Las barreras son: inexistencia de modelos o estrategias que lo faciliten, insuficiente preparación de los docentes, carencias cognitivas de los estudiantes y poca sistematicidad en la formación integral.

Finalmente, se recogen respuestas muy diversas en cuanto a si se declara explícitamente en los programas de las disciplinas el trabajo con la lengua materna desde los componentes didácticos: el 56,6% dice que se declara, y el 49,3%, que no. En este sentido se realizó un estudio de todos los programas y se pudo constatar que solo es declarado en menos del 50% de los programas y de manera superficial en los objetivos o en los contenidos, pero no se brindan orientaciones metodológicas, ni hay coherencia en su explicitud desde los objetivos hasta las orientaciones que se brindan en los programas para su cumplimiento.

A modo de conclusión, se puede afirmar que existe una correspondencia casi absoluta en las dificultades constatadas atendiendo a los indicadores relacionados con las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal, que permiten determinar que la lengua materna no se trabaja teniendo en cuenta su condición de macroeje transversal del currículo. Asimismo los estudiantes mostraron insuficiencias en el tratamiento de los componentes didácticos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y el abordaje de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lo que se manifiesta en el insuficiente desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Los resultados de las indagaciones empíricas realizadas, a partir de los referentes teóricos que se asumen, revelan la existencia de un estado de necesidad, en cuya solución se hace necesario llevar a cabo una estrategia, que tenga en cuenta la interdisciplinariedad en el logro de habilidades en el empleo de la lengua, que constituye un principio declarado en el Modelo del Profesional 2004 y el 2010; sin embargo, no es vista su enseñanza como uno de los nodos que pudieran favorecer la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, ni hay consenso, de los docentes, en relación con la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar en las asignaturas que imparten, de modo que en lo procedimental y en lo actitudinal haya unidad de influencias durante todos los espacios de interacción.

CAPÍTULO III ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COGNITIVA, COMUNICATIVA Y SOCIOCULTURAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE

Se presentan los fundamentos teóricos de una estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Se expone la estrategia didáctica y se ofrecen lineamientos metodológicos para contribuir a la preparación en el proceso de comprensión, análisis y construcción de textos artísticos y no artísticos en variados contextos donde tiene lugar la apreciación, la crítica y la creación artística y por tanto, el desarrollo de dicha competencia. Además, se exponen los resultados de la constatación parcial y de las consultas realizadas a expertos.

3.1. Estrategia didáctica: definición, fundamentos, principios y características

Etimológicamente la palabra *estrategia*, tiene sus antecedentes en la voz griega *estrategos* (general). En su surgimiento, sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares y posteriormente para nombrar habilidad, destreza y pericia para dirigir un asunto.

La utilización de este vocablo en el ámbito de las Ciencias Pedagógicas comenzó aproximadamente a partir de 1960, coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación.

En este contexto, las estrategias son diseñadas con el fin de resolver determinados problemas de la práctica educativa y vencer dificultades en menor tiempo con ahorro de recursos. En ellas se interrelacionan los objetivos y fines que se persiguen dialécticamente en un plan general con la metodología para alcanzarlos, lo que posibilita proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado, a partir de una planificación en la que se produce el establecimiento de acciones encaminadas hacia un fin a alcanzar, lo cual no significa que en un momento pueda variar su curso. El campo semántico asociado a este concepto resulta ser amplio, pero en las ciencias pedagógicas se extendió su uso en la segunda mitad del siglo XX, referido a los indicadores de calidad.

Según R. A Sierra, Estrategia es la *“Dirección pedagógica de la transformación del estado real al deseado en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la*

educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos de máximo nivel, tanto en lo personal como en la institución escolar” (2002:5).

Páez, V. la define la estrategia pedagógica como “El conjunto de secuencias integradas más o menos extensas y complejas de acciones y procedimientos seleccionados y organizados que atendiendo a todos los componentes del proceso persigue alcanzar los fines educativos propuestos. (2002:34).

F. Addine et al la consideran como “(...) secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos”. (1999:25).

Para el logro de los objetivos planteados en la investigación, el autor considera importante destacar la definición de estrategia expuesta por M. A. Rodríguez, al abordar la estrategia como resultado científico de la investigación educativa, donde se refiere a “... *la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto” (2004:26).*

En las diversas acepciones del término está presente la referencia a que la estrategia solo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar. Todas coinciden en que: surgen por insatisfacciones en los procesos educativos y atribuyen al sujeto un papel activo para lograr determinadas metas.

De manera general se diseñan y se organizan por etapas y dependen de factores personales, materiales, institucionales y suponen acciones sistémicas y transformadoras, que provoquen cambios en la situación problemática que la originó. Incluyen mecanismos de control y de retroalimentación que posibilitan la evaluación de los resultados a alcanzar a corto, mediano o largo plazo; y se concretan en determinadas áreas del saber humano (pedagógicas, didácticas, metodológicas, de dirección).

Fundamentos de la estrategia didáctica:

Para la estrategia didáctica que se propone, se asumen fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos, didácticos, de la didáctica de la lengua y estéticos, que se deducen de un sistema de conocimientos aceptado como verdad científica y que le otorgan consistencia. Sus categorías, leyes y principios constituyen las armas teóricas en la concepción y estructuración de la estrategia para responder a las necesidades y condiciones de la enseñanza de la lengua materna.

Como fundamento filosófico, la estrategia que se propone tiene su base teórica y metodológica en el método dialéctico materialista, el cual permite el análisis y la interpretación de los procesos pedagógicos, donde desempeña un papel preponderante las relaciones de comunicación. Su base gnoseológica parte de la teoría del conocimiento ofrecida por Lenin. Tiene en cuenta el carácter desarrollador de las contradicciones que se generan entre el contenido y las formas de la didáctica que en este caso se expresan en la concepción de la lengua materna como nodo interdisciplinar y el tratamiento de los componentes funcionales en el proceso de enseñanza–aprendizaje del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en formación. La filosofía dialéctico – materialista se conjuga creadoramente con el pensamiento de José Martí, como máximo representante de toda una tradición pedagógica cubana en lo referido a la relación entre pensamiento y lenguaje (L. Vigotski, F. Engels) y a la importancia que este último tiene en el desarrollo humano.

Se considera la concepción Estética marxista-leninista, que tiene su base teórica en el materialismo dialéctico e histórico y explica científicamente las leyes de la creación artística, su especificidad y vínculos con otras manifestaciones sociales. Ella no solo permite descubrir las peculiaridades de la creación artística, de los gustos y de los criterios artísticos en cada época histórica, así como comprender la dialéctica del tránsito de la cultura artística de una formación económico-social a otra e interpretar el ideal estético social en toda su magnitud, sino también desarrollar, mediante la educación estética, actitudes, capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos necesarios para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones según las características de las diferentes etapas históricas, así como la formación de una concepción estética interna y de todo lo que le rodea al

individuo, en sus relaciones con la naturaleza, la sociedad y consigo mismo, lo que favorece la dirección estética del proceso pedagógico mediante la cadena comunicativa del arte.

De este modo la educación estética del Licenciado en Educación: Instructor de Arte se debe expresar, mediante la relación comunicación–actividad, en todos sus espacios y contextos de interacción sociocultural, lo que exige del dominio del discurso artístico y su adecuado abordaje mediante el uso de los códigos de la lengua materna, para la calidad de su docencia y de otros aspectos de la vida social de manera armónica, equilibrada, axiológica, bella y culta, de modo que puedan utilizarlas como medio de enseñanza-aprendizaje en los procesos educativos que dirigen.

Desde el punto de vista sociológico, la estrategia se fundamenta en la concepción de la educación como fenómeno social basada en la preparación del hombre para la vida, para interactuar comunicativamente con el medio, transformándolo y transformándose a sí mismo, de ahí el carácter histórico – social del lenguaje, lo que revela la importancia del medio social en el desarrollo del individuo (L. Vigotski, 1995). Tiene su punto de partida en los estudios relacionados con el comportamiento del sujeto en el medio social, su papel activo y el desarrollo en la socialización. Se asume la cultura como un sistema de sistemas y un proceso de comunicación en contexto (U. Eco,1985) lo que adquiere relevancia en el proceso de desarrollo de habilidades para comprender y producir significados. Responde a la concepción marxista y martiana de la escuela como institución socializadora encargada de la formación integral, que se revela en el sentir, pensar y actuar del joven en diversos contextos a partir del desarrollo cultural, lo que se concreta en la relación dialéctica entre educación, comunicación social y cultura.

Los fundamentos psicológicos están en el enfoque histórico-cultural de L. Vigotski en el que se analiza como aspecto fundamental para la comprensión del proceso de construcción del conocimiento acerca de la realidad, la relación pensamiento – lenguaje. Un aspecto importante es la relación entre las categorías: personalidad – actividad - comunicación. La subjetividad del docente se integra como un sujeto psicológico individual concreto, que le permite personalizar un sistema de información comprometido emocionalmente, que a la vez tiene su continuidad en la interacción comunicativa al concebir al hombre como ser social, dotado de una psiquis que tiene un origen y una mediación social e histórica. .

Estos postulados de la escuela histórico-cultural expresan la importancia del análisis y la reflexión en la solución de problemas y tareas; la educabilidad del hombre, la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo a partir de favorecer el desarrollo integral de la personalidad del individuo. De ahí la importancia de la relación que se establece entre lo afectivo - motivacional y lo cognitivo - instrumental, como eslabón fundamental para la elaboración de una estrategia, que contribuya al desarrollo de la CCCS, a partir de que sean capaces de autorregular su conducta durante las actividades del proceso pedagógico. .

El fundamento pedagógico responde a los principios para la dirección del proceso pedagógico; tiene en cuenta el papel del educador en el proceso de transformación social y la fundamentación científica de la pedagogía como elemento de la transformación revolucionaria de la sociedad. Se revelan en su concepción las leyes fundamentales de la pedagogía: el vínculo entre el medio social y el proceso pedagógico y entre sus componentes. En la estrategia didáctica se explicita la metodología de la enseñanza del español y las metodologías de la enseñanza de otras asignaturas, que constituyen las didácticas especiales en las que se concretan las leyes y principios generales establecidos en las Ciencias Pedagógicas, particularmente la Didáctica y los principios didácticos.

Como fundamento lingüístico, la estrategia se sustenta en las nuevas concepciones lingüísticas centradas en la Lingüística del Texto, el estudio de las estructuras discursivas y los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos. Ello significa tener en cuenta los aportes de diferentes disciplinas como la semántica (significado), la semiótica (signos), la estilística (estilos como modos socialmente significativos y socialmente interpretados), la etnometodología (interacción cotidiana, conversación), la etnografía (diferentes formas de hablar), la pragmática (condiciones que determinan el empleo concreto de un enunciado por parte de un hablante), la sociolingüística (establecimiento de nexos entre el lenguaje y la sociedad) y la psicolingüística (relación entre lo psicológico y lo lingüístico).

Como fundamento didáctico, la estrategia parte de la concepción de la didáctica desarrolladora, que considera al estudiante como centro y protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilita la interacción y comunicación, así como eleva la

capacidad de reflexión, el aprendizaje racional y afectivo – vivencial de los estudiantes para la didáctica de la lengua.

La estrategia asume, como principal basamento teórico y metodológico, la concepción del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que se centra en la significación y prioriza tanto el trabajo con la teoría de los actos de habla (uso y función del texto) como el análisis de las niveles de la lengua desde una concepción semiótica del lenguaje. Aporta, una visión discursiva de la realidad y prioriza el estudio del discurso a partir de la interrelación de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, al establecer los vínculos con múltiples disciplinas que abordan su objeto de estudio desde diversos ángulos y considerar la relación que se establece entre discurso, cognición y sociedad, en el estudio del lenguaje. Prioriza el tratamiento de los componentes funcionales y responde a la necesidad de enseñar la lengua a partir de su uso, al revelar los nexos que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, así como su dependencia del contexto social. Establece, como uno de sus principios, el carácter multidisciplinario, interdisciplinario y a la vez autónomo del estudio del lenguaje al considerarlo como nodo interdisciplinario, lo que implica a todas las asignaturas.

Principios de la estrategia didáctica:

La concepción de la presente estrategia se basa en los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que tiene en cuenta, a su vez, las exigencias de la didáctica desarrolladora; el sistema de principios para la dirección del proceso pedagógico propuesto por Addine, González y Recarey; además de los criterios que en torno a la caracterización del proceso de enseñanza – aprendizaje tienen P. Rico y M. Silvestre.

1. La motivación: Al considerar la lengua materna en el desarrollo de la CCCSLEIA, debe incluir lo afectivo-emocional, lo estético y lo creativo en el aprendizaje en contexto debe basarse en la motivación como acción pedagógica para el desarrollo personalológico y sociocultural.
2. La unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador: al considerar al estudiante como centro y sujeto activo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Al abordar que deben emplearse métodos y procedimientos que activen la capacidad de reflexión para desarrollar hábitos, habilidades y capacidades. Al integrar las clases al sistema de la

unidad, el profesor debe tener en cuenta las necesidades y características de los estudiantes; así como el sistemático trabajo independiente hasta lograr la independencia en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados.

3. La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personal y socio-cultural del individuo: al revelar la unidad del pensamiento y el lenguaje en el proceso de construcción del pensamiento y su exteriorización, mediante diferentes códigos, de los cuales el código verbal resulta esencial. Focaliza los procesos de comprensión, análisis y construcción como componentes funcionales de la clase de lengua, y pone de manifiesto la importancia del lenguaje en el desarrollo integral de la personalidad del individuo, como resultado de su interacción en el contexto sociocultural.
4. La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad: al revelar la integralidad de los tres componentes en el análisis del discurso, a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática.
5. El carácter contextualizado del estudio del lenguaje: en el hecho de que en el análisis del discurso se debe revelar la relación existente entre el texto y sus contextos local y general, social y cultural.
6. El estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social: en el estudio del lenguaje se deben considerar a los que participan en el discurso *“no solo como personas individuales sino también como miembros de diversos grupos”* (Dijk, V., 2000: 59), que ocupan determinadas jerarquías o estratos sociales.
7. Carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje: *“El estudio del lenguaje a través de las manifestaciones discursivas, revela su complejidad derivada de su carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, aunque reivindica para sí el carácter autónomo del estudio, con objeto, fenómenos, teorías, métodos y principios propios”* (Dijk, V., 2000: 62).

Características de la estrategia didáctica:

Esta estrategia didáctica tiene la particularidad de utilizar la lengua materna como denominador común en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las diferentes manifestaciones artísticas. Ella posee las características siguientes:

- **Carácter procesal:** tiene en cuenta el tratamiento de los componentes funcionales en los procesos de comunicación.
- **Carácter sistémico-integrador:** tiene en cuenta la unidad interna de los componentes funcionales en su jerarquización, así como de cada una de las asignaturas del currículo en función de la enseñanza de la lengua como nodo interdisciplinar. Ello posibilita el tratamiento de la lengua materna como nodo interdisciplinar y su abordaje en el sistema de clases.
- **Carácter flexible:** al ajustarse y aplicarse en contextos particulares, así como considerar el diagnóstico para el establecimiento de los niveles de ayuda. Por lo tanto es perfectible.
- **Carácter problematizador:** permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto estudiado al presentar situaciones y preguntas problémicas que orienten a la consulta bibliográfica, para generar el debate y la actividad epistémica en los estudiantes.
- **Carácter contextualizado:** al considerar el carácter contextualizado del estudio del lenguaje para que adquiera significación real y al determinar la profundidad y magnitud del algoritmo para el tratamiento de los componentes funcionales en condiciones concretas para el logro de los objetivos.
- **Carácter dinámico:** en la concepción de tareas y problemas docentes para la vida en constante cambio, así como la variación de las zonas de desarrollo actual y próximo.

La estrategia didáctica, focaliza la EALMNI y establece relación con otros nodos que hacen posible la relación interdisciplinar del proceso de enseñanza-aprendizaje en general.

3.2. Presentación de la estrategia didáctica

Según R. A. Sierra, *“la modelación del proceso pedagógico requiere tener en cuenta sus etapas de desarrollo, rasgos y componentes (entendiendo tanto sus partes como sus*

relaciones), con vistas a realizar el estudio detallado del objeto para su transformación” (2004:91).

Al respecto, considera que el modelo pedagógico ofrece una explicación previa del proceso pedagógico aportando una teoría más compleja sobre el objeto de conocimiento por su rol sustitutivo – heurístico. La concepción de una estrategia didáctica, entendida como proceso orientado a transformar la realidad objeto de estudio, descansa en un modelo teórico (enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural) que permite al investigador precisar los componentes de dicha estrategia y sus relaciones, así como las etapas en que se estructura.

El autor asume las dimensiones considerada por M. Rodríguez (2003), como son: la innovadora, al desarrollar las potencialidades para enseñar y aprender a operar con el texto; la flexible, por la interacción de lo cognitivo con la cultura y la sociedad adaptada a los diferentes contextos de aprendizaje; la prospectiva, al usar lo que aprende en la comunicación en contexto; y la orientadora al tener en cuenta la atención diferenciada. Todas ellas se subordinan a la dimensión sociopolítica porque responden a un compromiso social de mejoramiento en su formación.

La estrategia presentada como resultado de investigación revela una solución al problema de cómo organizar el PEALMNI, a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Por esta razón se considera una estrategia didáctica que está orientada a transformar la práctica para el logro de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte, por lo que resulta importante que los componentes didácticos prioricen el estudio del discurso mediante el tratamiento de los procesos de comprensión, análisis y construcción textual.

El autor concibe la estrategia como didáctica, debido a que influye en cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en sentido amplio y no reducido a la clase que constituye una parte del todo. Se explicitan las estrategias que intervienen en los procesos de comprensión, análisis y construcción textual, como contenidos procedimentales, desde una dimensión semiótica del lenguaje: semántica, sintáctica y pragmática.

El tratamiento de los componentes funcionales, a partir de la dimensión semiótica del lenguaje, adquiere particular relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al propiciar

un proceso de reflexión metalingüística, mediante el cual se describe la funcionalidad de las estructuras lingüísticas; se explican las vías que se utilizó en el texto para significar la realidad de acuerdo con la intención del autor, además de la finalidad y la situación comunicativa. Se integran así las dimensiones semántica (qué significa), sintáctica (cómo significa), y pragmática (en qué contexto significa). En ello se ejercita el empleo práctico de la lengua para desarrollar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

En su concepción operativa para esta investigación, el autor la define como: proyección de un sistema de acciones, a corto, mediano y largo plazo, para la EALMNI, a partir de conocimientos teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, donde se asume la concepción del nuevo enfoque didáctico y el tratamiento de los componentes funcionales para el desarrollo de la clase comunicativa. Se incluye lo afectivo-emocional, lo axiológico, lo estético y lo creativo en el aprendizaje en contexto determinado.

En el modelo de la estrategia didáctica que se presenta se hace énfasis en el objetivo como categoría rectora, en el enfoque sistémico de los componentes, el papel del educador como agente de cambio y el papel activo del sujeto, así como la modelación de las cuatro etapas y las acciones que se implementan en cada una de ellas, asumiendo una concepción didáctica en el tratamiento de los componentes funcionales y la relación dialéctica entre los componentes didácticos, que se materializa en el carácter demostrativo y orientador de las clases. Tiene como misión el desarrollo de la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte, que constituye la meta estratégica a largo alcance, ya que las habilidades comunicativas necesitan de ejercitación en un tiempo determinado para desarrollarse. Las áreas claves que la integran son:

- Formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

- Profesores en ejercicio (especialistas en las diferentes asignaturas) que contribuirán al desarrollo de la CCCSLEIA.

Como estado real del problema investigado, se partió del diagnóstico inicial para determinar el estado actual de la CCCSLEIA, a los que se les aplicaron grabaciones, para diagnosticar las particularidades del habla así como el dominio de estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos en variados contextos comunicativos; pruebas de conocimientos con el

propósito de conocer el dominio de habilidades para comprender, analizar y construir variados tipos de textos asociados a diferentes temáticas y contextos socioculturales; observaciones a clases para constatar el trabajo que se realiza con los componentes funcionales y con el plano de la expresión, así como constatar si los profesores (especialistas) constituyen modelos lingüísticos; y encuestas al futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte, para determinar el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen para desarrollar una clase comunicativa.

A partir de los resultados del diagnóstico se determinó el estado deseado a alcanzar en un plazo corto y se concretó el objetivo general de la estrategia: es contribuir al desarrollo de la CCCS, desde la EALM como nodo interdisciplinar, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Mediante este objetivo se debe contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas para el correcto uso de la lengua materna en la solución de problemas relacionados con su profesión en variados contextos socioculturales; a la CCCSLEIA, desde posiciones desarrolladoras e interdisciplinarias, donde se conciba un proceso de EALM en las diferentes asignaturas, así como a la dirección del desarrollo de la CCCSLEIA mediante el tratamiento sistemático de los componentes funcionales y la orientación interdisciplinaria de los componentes didácticos de la clase comunicativa.

Se plantean como ejes principales para el logro del objetivo propuesto, la EALMNI y el tratamiento de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

La EALMNI, abordada en el capítulo 1, constituye la definición esencial con la que se opera en la presente estrategia. Se plantea como núcleo central el concepto de componentes didácticos para la EALM, abordado por B. Miqueli y definido por M. Rodríguez como *“las categorías didácticas que en su formulación explícita revelan el tratamiento de la lengua como nodo interdisciplinar en las clases de las asignaturas del plan de estudio”* (2008: 94).

Estos componentes explicitan el papel que se le atribuye a la enseñanza-aprendizaje de la lengua en sus funciones noética y semiótica; se integran además en un sistema (objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, medios, formas de organización y evaluación), dada la

capacidad de ser generalizada a otros estudios y de constituir un instrumento para revelar la orientación de los componentes didácticos en cualquier clase, en función de concebir la lengua materna como nodo interdisciplinar.

Estos componentes, y tienen un carácter interdisciplinar, porque desde cada una de las disciplinas revelan lo general, lo particular y lo singular en el tratamiento de la lengua como nodo interdisciplinar.

Los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural serán abordados a partir del trabajo con el texto en las diversas disciplinas que imparten los profesores en ejercicios, que serán escogidos como muestra, y en las disciplinas que imparte el Licenciado en Educación: Instructor de Arte durante su práctica pedagógica.

El trabajo con estos ejes principales se desarrolla en las líneas estratégicas siguientes: la superación profesional y la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Estas líneas estratégicas se desarrollan en las cuatro etapas establecidas con sus diferentes fases. Dichas etapas son: diagnóstico, planificación, implementación y control.

1- Etapa de diagnóstico: En esta etapa se obtiene información sobre las necesidades de desarrollar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, así como la necesidad de superación que manifiestan los docentes en esta tarea y se analizan los documentos normativos que orientan esa dirección. Permite también conocer los criterios de profesores y estudiantes sobre las características de una clase comunicativa, donde el profesor de lengua debe asumir conscientemente el permanente papel de orientar, asesorar, además de actualizar sobre políticas lingüísticas, conducir y estimular, desde la comunicación, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta etapa consta de tres fases, a corto, mediano y largo plazo:

a) Fase de sensibilización (a corto plazo): mediante encuentros (talleres y conferencias) se abordan aspectos generales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, así como temas relacionados con la importancia de la lengua materna para adquisición de conocimientos en diferentes asignaturas, así como para el desarrollo de habilidades idiomáticas y la cultura comunicativa. Se analizan sugerencias sobre cómo puede concebirse y emplearse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se llevó a cabo un taller introductorio y una conferencia para acercar a los docentes hacia los objetivos de la estrategia y sensibilizarlos con la importancia de la lengua materna en la transmisión y adquisición de conocimientos en diferentes disciplinas; con el desarrollo de habilidades comunicativas para el desempeño profesional y con el perfeccionamiento de la labor pedagógica durante las actividades del proceso formativo. Se debatieron aspectos teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

b) Fase de obtención de la información (a mediano plazo): se indaga sobre el tratamiento de los componentes didácticos para la EALM y la concepción interdisciplinaria en el abordaje de los componentes funcionales en diferentes asignaturas, así como sobre el dominio y el desarrollo de habilidades en la aplicación de estrategias para comprender, analizar y construir discursos. La vía seleccionada es la observación a clases de sistematización, el intercambio durante el trabajo de mesa y la preparación metodológica. Los estudiantes realizarán actividades orales y escritas. Las acciones propuestas tienen en cuenta los grupos de participantes. El diagnóstico comprende:

- Los profesores se diagnostican en los conocimientos teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para concebir la clase comunicativa a partir de los componentes didácticos para la EALM. También son diagnosticados en los conocimientos teóricos y metodológicos sobre el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el tratamiento de los componentes funcionales y para implementar las clases con una perspectiva interdisciplinaria donde la lengua materna sea considerada como elemento fundamental en la adquisición y transmisión de conocimientos.

- Los estudiantes son diagnosticados en los conocimientos y habilidades que poseen para comprender, analizar y construir textos en variados y estilos en diferentes contextos socioculturales, y en el desarrollo de la clase comunicativa. Ello permitió conocer carencias y necesidades para el establecimiento de los niveles de ayuda para el logro del objetivo propuesto.

b) Fase de control (a largo plazo): se procesa la información para establecer las necesidades y los niveles de ayuda a cada grupo, planificar acciones, recursos y métodos, y dar paso a la segunda etapa.

2- Etapa de planificación: Teniendo en cuenta el resultado de la etapa anterior se planifican todas las acciones que serán desarrolladas en las posteriores etapas de la estrategia, desde los objetivos y contenidos a desarrollar, las formas de superación y la evaluación que de forma sistemática se realizará, potenciada por las vías de trabajo metodológico y otras seleccionadas por el autor. Las acciones son planificadas para su posterior ejecución a corto, mediano y largo plazo.

Esta etapa consta de tres fases que incluyen la superación de los profesores en la concepción y realización de clases en las que se considere el tratamiento de los componentes didácticos para la EALM y la concepción interdisciplinaria en el tratamiento de los componentes funcionales.

a) Fase de programación (a corto plazo): se diseña la superación para cada grupo de profesores en los conocimientos que permiten su aplicación, mediante el trabajo de mesa y la preparación metodológica.

- A los profesores, en aspectos básicos de la concepción teórica y metodológica de clases con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y en cómo integrarlas al sistema de clases a partir de una observación crítica.

- A los estudiantes, en la concepción didáctica de clases en las que se considere el tratamiento de los componentes didácticos para la EALM y la concepción interdisciplinaria en el tratamiento de los componentes funcionales.

b) Fase de selección y diseño (a mediano plazo): a partir de un trabajo de mesa en el que participan profesores de asignaturas de lengua, de especialidades artísticas y de otras disciplinas, se define un equipo metodológico (integrado por profesores con experiencias en la aplicación del nuevo enfoque didáctico), encargado de orientar al resto de profesores, sobre la EALM como nodo interdisciplinar, donde resulta muy necesario el adecuado tratamiento de los componentes didácticos para la EALM y una la concepción interdisciplinaria en el tratamiento de los componentes funcionales. Se presentan los indicadores y a partir de las deficiencias detectadas, se diseñan las conferencias, talleres y otras formas de superación para docentes, sobre la concepción del nuevo enfoque didáctico y el tratamiento de los componentes funcionales para la clase comunicativa.

c) Fase de control (a largo plazo): Se valora el desarrollo de la etapa, así como la preparación de los participantes. Se consideran sugerencias y acciones necesarias para dar paso a la próxima etapa

3- Etapa de instrumentación: Teniendo en cuenta el resultado de la etapa anterior, en esta etapa se desarrollan formas de trabajo seleccionadas (conferencia, talleres de autoperfeccionamiento y las actividades de autosuperación) a través de las cuales se pretende transformar el desempeño profesional de los docentes mediante el estudio del enfoque didáctico actual para la EALMNI, en aras de contribuir al desarrollo de la CCCSLEIA. Esta etapa consta de tres fases a corto, mediano y largo plazo:

a) Fase de orientación (a corto plazo): se orienta a cada ejecutor de las actividades de superación sobre el tratamiento de los componentes didácticos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua y el proceder metodológico en el tratamiento de los componentes funcionales de la clase comunicativa.

- En la concepción didáctica de las clases basada en la EALM y una la concepción interdisciplinaria en el tratamiento de los componentes funcionales. Las clases se conciben como subsistemas relacionados con cada una de las unidades del programa.
- En aspectos básicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y en cómo aplicarlos en el sistema de clases a partir de una observación crítica.

A partir de la observación crítica y el intercambio en el trabajo de mesa se orienta la elaboración de los sistemas de clases con un carácter creativo y práctico, para que el estudiante trabaje de manera independiente o en pequeños grupos, y aplique estrategias para comprender, analizar y construir discursos para su abordaje en variados contextos sociales, con énfasis en el aula. La evaluación debe tener un carácter procesal.

Se diseñan clases a partir del tratamiento de los componentes didácticos y los componentes funcionales en el estudio de textos abordados en diferentes asignaturas, en los que se incluyan elementos de motivación, medios relacionados con los temas y bibliografías actualizadas. En las clases se debe demostrar metodológicamente los procesos de comprensión, análisis y construcción mediante la aplicación de estrategias, así como ofrecer sugerencias sobre cómo abordar los componentes didácticos en el proceso de enseñanza-

aprendizaje por la complejidad del contenido si fuera necesario, considerando que no todos los profesores son graduados de la especialidad y otros necesitan ser actualizados.

En los distintos tipos de clase el esfuerzo intelectual debe orientarse -bajo la guía de los docentes- en realizar tareas, reflexionar, valorar, suponer, argumentar, llegar a conclusiones, utilizar y generar estrategias de aplicación de los componentes funcionales en variados contextos para que los estudiantes desarrollen estrategias para comprender, analizar y construir textos, así como de iniciar, desarrollar y concluir discursos en los múltiples escenarios donde se desempeñe.

b) Fase de ejecución (a mediano plazo): se ejecuta la superación de los docentes, y con ello la planificación, revisión y ejecución de clases de los participantes, para el logro del objetivo de la estrategia. Se aplican indicadores.

- A partir de lo aprendido anteriormente, se implementan los sistemas de clases con un carácter creativo, práctico, y se orientan para que el estudiante trabaje de manera independiente o en pequeños grupos, y aplique sistemáticamente estrategias para comprender, analizar y construir discursos para su abordaje en variados contextos sociales, con énfasis en el aula. La evaluación tendrá un carácter procesal.

- Se imparten las clases, a partir del tratamiento de los componentes didácticos en el proceso de EALM como nodo interdisciplinar, y se aplican los componentes funcionales en el estudio de textos abordados en diferentes disciplinas, en los que se incluyan elementos de motivación, medios relacionados con los temas y bibliografías actualizadas. Se demuestran metodológicamente los procesos de comprensión, análisis y construcción en la clase comunicativa y en la aplicación de estrategias discursivas.

- Los estudiantes desarrollan el proceso de aprendizaje de estrategias para comprender, analizar y construir textos bajo la guía de los docentes, a partir de la, reflexión, la valoración, suposiciones, argumentación, arribando a conclusiones, utilizando y generando estrategias de comprensión, análisis y construcción de textos. Se realiza en los distintos tipos de clase.

c) Fase de control (a largo plazo): el equipo metodológico debe observar las clases impartidas para valorar la calidad, el resultado y realizar los cambios necesarios. El control de las clases se realiza como está establecido para profesores y estudiantes. En esta fase

se valora el desarrollo cualitativo del sistema de acciones en cada grupo de participantes. Se consideran sugerencias y acciones necesarias para la próxima etapa.

4- Etapa de evaluación: se valora de forma general la efectividad de la estrategia didáctica para el tratamiento de los componentes funcionales expresada en su concepción didáctica e implementación para el desarrollo de habilidades en la aplicación de estrategias para comprender, analizar y construir discursos. Se ofrece una evaluación del estado de transformación alcanzado por los participantes, en cuanto a los conocimientos adquiridos y el desempeño en las clases, tomando como referencia los momentos de cambios propuestos a tal efecto. La evaluación tiene un carácter procesal y en ella se realizan los cambios necesarios para su mejoramiento. Se efectúa a corto, mediano y largo plazo.

a) Fase de indagación (a corto plazo): Sobre los resultados alcanzados en cada etapa, así como el nivel de transformación de docentes y estudiantes, y el logro del objetivo principal de la estrategia.

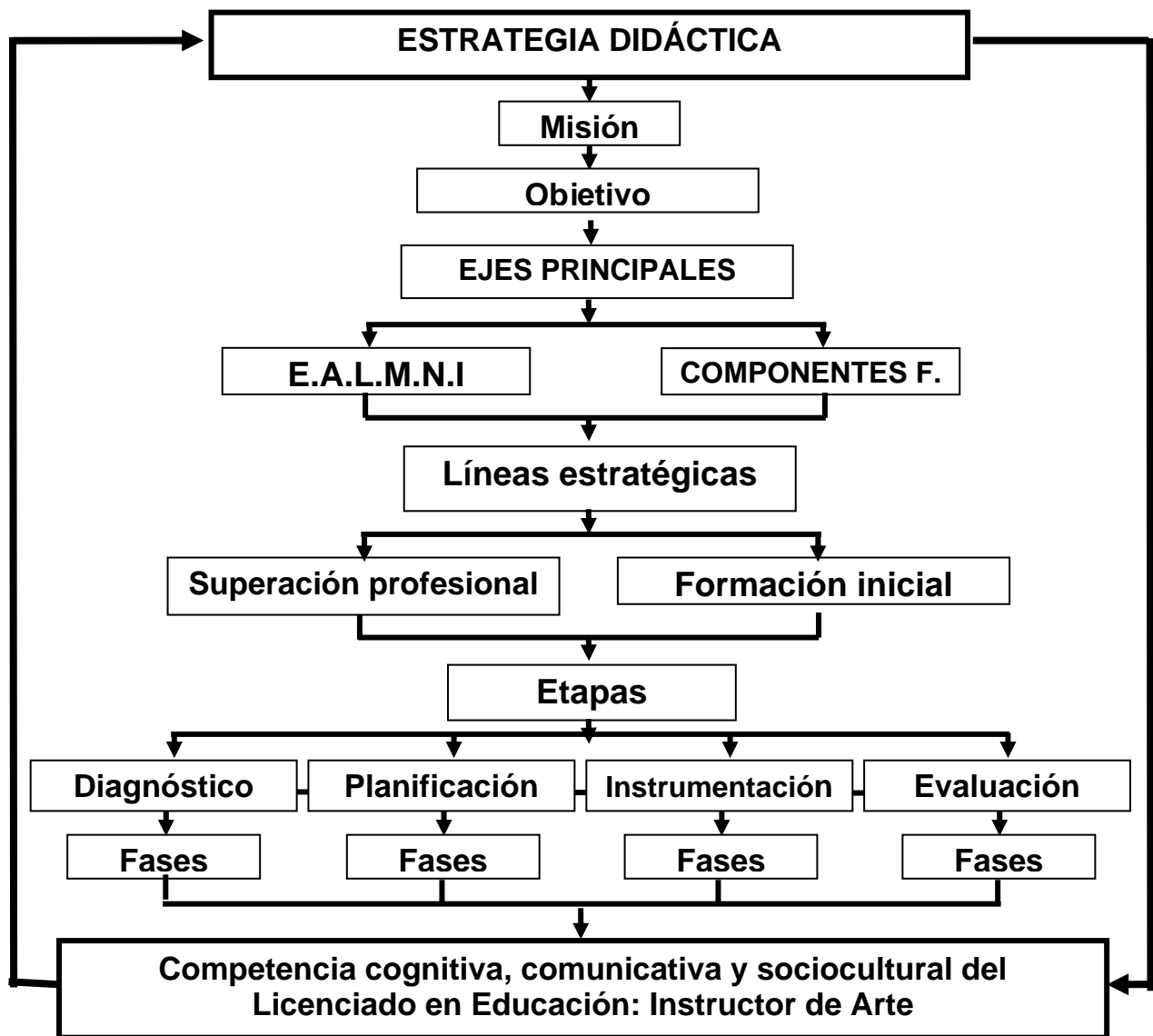
b) Fase de valoración (a mediano plazo): Sobre la base de los indicadores aplicados, se valora el nivel de preparación de los docentes y de adquisición de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural por parte de los estudiantes. El grupo metodológico ofrece su valoración general de la efectividad de la estrategia.

c) Fase de reajustes (a largo plazo): Según el resultado obtenido en los controles de cada etapa se efectúan cambios y/o adecuaciones en las acciones de la estrategia.

La evaluación de la estrategia se ha concebido como un proceso, y por ello cada una de las etapas tiene una fase de control en el que se determinan los elementos a controlar en cada fase. En la etapa de evaluación el indicador es efectividad de la estrategia. Ello se desglosa en: concepción, implementación y resultado de la aplicación. Estos elementos permiten valorar el estado de transformación alcanzado en cuanto al aspecto cognitivo, comunicativo y sociocultural, visto en conocimiento adquirido (cognitivo), desempeño de la clase (comunicativo) y contexto de actuación (sociocultural). El control de cada etapa permitió mejorar los aspectos para llegar a un verdadero proceso transformador

Lo anterior se resume en el esquema siguiente:

Estrategia didáctica para el desarrollo de la CCCSLEIA



Al aplicar la estrategia didáctica dirigida a desarrollar la CCCSLEIA en formación, deben tenerse en cuenta las exigencias siguientes:

- Disposición de todos los participantes: El cumplimiento de esta exigencia es fundamental porque garantiza el éxito de las acciones que se desarrollarán como parte de la implementación, en este sentido el autor debe ser creativo en la utilización de medios, técnicas y procedimientos, a partir del conocimiento exhaustivo que posee de las limitaciones y potencialidades de los docentes que se preparan.

- Interacción entre los participantes: Se debe partir del respeto a las individualidades, entre los que interactúan, en cuanto a: consideración del nivel de conocimientos, intereses, actitudes, estados de ánimos y valoraciones como elementos para construir y reconstruir los nuevos aprendizajes en cada una de las sesiones de trabajo.
- El protagonismo del colectivo pedagógico de año: Se considera esencial para la apropiación del contenido, las sesiones de trabajo que se ejecutan deben potenciar la sistematización de los saberes que el docente necesita para poder personalizar en sí de manera eficiente los conocimientos, habilidades y actitudes que requiere para impartir una clase comunicativa y, de este modo, contribuir a la CCCS de sus estudiantes.
- Condiciones higiénicas para su aplicación: Parte del éxito de su aplicación está en el respeto y cumplimiento del horario establecido para la realización de las actividades, en las cuales debe primar un ambiente afectivo y de cooperación entre todos los que participan.
- Aseguramiento material: Para aplicarla se considera necesario que los elementos que forman parte del aseguramiento material estén garantizados como: libros actualizados como material de consulta para estudiantes y profesores, películas seleccionadas para comentar o debatir, entre otros.

Además de esas exigencias se deben cumplir algunos requisitos indispensables para el despliegue de la estrategia, como son:

- Todo profesor, sea de cualquier materia, debe ser un modelo lingüístico al desempeñarse como un profesor de lengua, para la transmisión y adquisición de conocimientos y el trabajo de influencia educativa. Debe mostrar respeto por el adecuado uso de la lengua y contribuir a su conocimiento, y al desarrollo de habilidades comunicativas en sus estudiantes, a partir de los procesos de comprensión, análisis y construcción textual, al abordar contenidos de diferentes disciplinas y relacionarlos interdisciplinariamente.
- Contribuir al uso adecuado de la lengua como condición indispensable para la interdisciplinariedad, mediante actitudes de respeto recíproco, tolerancia y cooperación con otras disciplinas, fortaleciendo la colaboración en el colectivo pedagógico de año y grupo.

- Considerar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, al abordar los componentes del Modelo del Profesional 2010 y lo extensionista: el componente académico está presente por cuanto constituye objeto de estudio e instrumento; el componente investigativo por cuanto la lengua constituye objeto de investigación; el componente laboral: por cuanto en el desempeño de su práctica profesional deberá ser modelo lingüístico para sus alumnos y de su uso adecuado dependerá en gran medida el éxito de su desempeño; extensionista por cuanto el lenguaje constituye un arma ideológica, es instrumento en espacios de desarrollo artístico, deportivo, recreativo, político, entre otros, y se vincula con el componente laboral.

La EALM como nodo interdisciplinar, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, se explica claramente en el tratamiento de los componentes didácticos al abordar los contenidos de cualquier clase donde se asuman como prioridad en el proceso de adquisición y transmisión de conocimientos, y al tener en cuenta las macrohabilidades comunicativas que serían desarrolladas. Dichos componentes explicitan la enseñanza-aprendizaje de la lengua en sus funciones noética y semiótica en relación con el pensamiento y el lenguaje. Su importancia está dada en lo teórico, por su capacidad de ser generalizada a otros estudios similares, y en lo práctico, porque constituye un instrumento para revelar la orientación de los componentes didácticos en cualquier clase, en función de concebir la lengua materna como nodo interdisciplinar.

En esta estrategia se asumen como formas de superación fundamentales la conferencia, el taller y la autosuperación.

La conferencia, permite a los participantes familiarizarse con el nuevo contenido relacionado con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la EALM como nodo interdisciplinar para el desarrollo de la CCCSLEIA en formación. Posibilita la orientación, la motivación y la comprensión del tema que se trate en cada sesión de trabajo, así como de las relaciones del sistema de conocimientos, fenómenos, procesos y conceptos para comprender mejor la teoría que se transmite a los implicados en la superación.

Los talleres se seleccionan por considerarse espacios abiertos de aprendizaje a partir del intercambio de experiencia y la interacción comunicativa que se logra entre los participantes, lo que posibilita la reflexión sobre el trabajo realizado y los resultados que de manera

sistemática se van alcanzando en función de los conocimientos y las habilidades adquiridos para el quehacer cotidiano en el proceso pedagógico que conduce. Su dinámica tiene el punto de partida en la experiencia vivida; se construye la teoría y se vuelve nuevamente a la práctica renovadora, donde el docente tiene la posibilidad de perfeccionar su desempeño en su labor educativa.

Al asumir los talleres de autoperfeccionamiento, se comparte el criterio de Maritza Berges, teniendo en cuenta lo expresado por L. García cuando planteó que *“... el autoperfeccionamiento constituye una categoría pedagógica compleja que posee dimensiones en los campos de la Pedagogía, la Psicología y la Sociología. Este se puede entender como un proceso que parte de la concientización por cada docente de la importancia de su actuación como sujeto...”* (Berges, 2003:46)

En los talleres de autoperfeccionamiento se tiene el propósito fundamental de estimular el intercambio entre los docentes, para la asimilación de cambios en el plano individual. Se fortalece su autorregulación, a través de la reflexión colectiva e individual de los logros y fracasos en cada sesión de trabajo, en aras de perfeccionar su actividad profesional.

Se asume la autosuperación a partir de reconocer la responsabilidad del docente en su transformación, donde la motivación personal y los intereses desempeñan un papel fundamental. Ella permite la retroalimentación sobre los resultados que se van obteniendo en las actividades del proceso pedagógico, además de que ofrece pautas e indicaciones generales para ampliar el horizonte cognitivo, cultural, pedagógico - profesional y personal de los docentes.

Se considera la preparación metodológica como una forma especial de trabajo metodológico, que contribuye, al eficiente desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a mediano y corto plazo, y a la calidad de la docencia, por lo que es importante su constante realización, así como su orientación en la preparación, tanto de los profesores en formación como de los que influyen en la formación inicial, para dar respuesta a las tareas que demanda el perfeccionamiento del sistema educativo. Teniendo en cuenta lo anterior, para la implementación de la estrategia didáctica, fue diseñado y desarrollado un plan de acciones que condujeron al logro de los objetivos propuestos.

Plan de acciones para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte:

1- Taller de preparación a profesores.

Objetivo: Influir en la preparación de los profesores para que contribuyan al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte, desde la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, a partir de las asignaturas que imparten.

	Contenidos	Participan	Ejecutor	Fecha
I	Taller introductorio: de sensibilización. Necesidad del desarrollo de la CCCSLEIA en formación	Todos los docentes	Investigador	abril 2008
II	Conferencia 1: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Importancia	Todos los docentes	Investigador	abril 2008
III	Taller de Autoperfeccionamiento 1: dimensiones e indicadores	Todos los docentes	Investigador	mayo 2008
IV	Conferencia 2: La clase comunicativa. Su importancia	Todos los docentes	Investigador	mayo 2008
V	Conferencia 3: El tratamiento de los componentes didácticos para la EALMNI	Todos los docentes	grupo metodológico	abril 2008
VI	Conferencia 4: El tratamiento de los componentes funcionales	Todos los docentes	grupo metodológico	abril 2008
VII	Taller de Auto perfeccionamiento 2: Tratamiento de los componentes didácticos y funcionales en diferentes disciplinas	Todos los docentes	grupo metodológico	mayo 2008
VIII	Taller de auto perfeccionamiento 3: El discurso artístico: Características. El dominio del vocabulario técnico como condición para el abordaje del lenguaje artístico. Importancia	Todos los docentes	Investigador y grupo metodológico	mayo 2008

Los talleres se muestran en el material auxiliar a la memoria escrita

2- Talleres de preparación al futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte:

Se ofrece un programa de talleres (Anexo 9) para que sea impartido en la preparación de los estudiantes con el objetivo de ofrecer las herramientas lingüísticas que les permitirán en el futuro desarrollar sus funciones artístico-pedagógicas.

Objetivo: Influir en la preparación de los estudiantes en aras de propiciar las herramientas teóricas y metodológicas para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

	Contenidos	Participan	Ejecutor	Fecha
1 y 2	La comunicación: concepto, componentes, funciones. La comunicación verbal y no verbal. Elementos paralingüísticos. Códigos no verbales presentes en las manifestaciones artísticas.	todos los estudiantes	grupo metod. (profes. de lengua y de Educ. Artística)	sept. 2008
3 y 4	El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Importancia en la formación profesional del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte.	todos los estudiantes	grupo metodológico	sept. 2008
5 y 6	La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Importancia de su adquisición para la eficiencia en el futuro desempeño profesional.	todos los estudiantes	grupo metodológico	oct. 2008
7, 8 y 9	La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.	todos los estudiantes	grupo metodológico	oct.-nov. 2008
10 y 11	El tratamiento de los componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.	todos los estudiantes	grupo metodológico	nov. 2008
12, 13 y 14	El tratamiento de los componentes funcionales. Concepto. Características y estrategias y metodología para su abordaje.	todos los estudiantes	grupo metodológico	dic. 2008
15, 16 y 17	El discurso: clasificación, características. El discurso artístico: características y códigos en que se expresan. Influencia del contexto social y roles de los participantes.	todos los estudiantes	grupo metodológico	enero 2009
18, 19 y 20	La comprensión del discurso artístico. El texto literario y sus particularidades. Los significados del texto en estilo oficial. Niveles de comprensión. Estrategias de comprensión del discurso en estilo oficial. Análisis del discurso. Pasos para la realización del análisis. Ejercicios.	todos los estudiantes	grupo metodológico	enero-febrero 2009
21, 22, 23 y 24	La construcción de discursos. Etapas en la construcción discursiva en estilo oficial. Práctica de construcción de discursos oficiales. El discurso coloquial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su estructura. Práctica de construcción de discursos artísticos expresados en códigos del lenguaje verbal. Ejercicios.	todos los estudiantes	grupo metodológico	febrero-marzo 2009

Los talleres se muestran en el material auxiliar a la memoria escrita.

El plan de acciones se incluyó en la estrategia de año y se elaboró un programa de taller de preparación para los estudiantes de la carrera.

Se ha de concebir la impartición de este programa con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; los contenidos se organizan teniendo en cuenta la comunicación como un proceso, por lo que se parte de este tema para llegar al análisis de los diferentes niveles de comprensión, análisis y construcción del discurso; el empleo de los distintos tipos de discursos en dependencia del código, la forma elocutiva, las funciones de la comunicación y estilo de comunicación; las características del texto: coherencia, pertinencia, gradualidad y búsqueda del texto acabado.

Se le atribuye importancia al tema del discurso y los diferentes códigos con especial atención al discurso artístico y su abordaje mediante códigos del lenguaje verbal, por lo que se demostrará la importancia de conocerlos, dominarlos y saber aprovecharlos durante el intercambio en las actividades artístico-pedagógicas.

Estos talleres pueden desarrollarse, dentro del plan del proceso docente de la carrera, como asignatura optativa; insertándolo en el programa de Comunicación Profesional I de primer año y que sirven, además, para el programa de Comunicación Profesional II en 3er año; con algunas adecuaciones a la asignatura Análisis de Textos; algunas pueden ser insertadas en las asignaturas de especialidad como en los talleres de apreciación y de creación y en tema sobre el texto literario en las clases de Literatura.

3.3. Valoración de los resultados de la estrategia didáctica

Para constatar la contribución de la estrategia didáctica al PEALMNI, a partir del tratamiento dado a los componentes funcionales, se llevó a cabo la validación mediante el criterio de expertos, una prueba pedagógica y un pre-experimento con un grupo de la sede universitaria de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte Guantánamo II. Se influyó, además, en la preparación de un colectivo de profesores típico y heterogéneo para que desde las asignaturas que imparten, contribuyan al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes de la carrera. Para ello se desarrollaron las acciones antes referidas tanto para profesores como para estudiantes.

3.3.1. Valoración mediante criterio de expertos

La estrategia se sometió a las valoraciones de expertos, según los requerimientos del método Delphi.

Para la selección de los expertos se aplicó previamente, en cada caso, una encuesta para determinar su coeficiente de conocimientos y de argumentación (Anexo 10). Se encuestaron profesionales vinculados a la enseñanza de la lengua materna y la Educación Artística, representantes de diferentes universidades de ciencias pedagógicas, así como directivos desde el nivel central hasta el nivel de sedes universitarias.

Los expertos seleccionados poseen veinte o más años de experiencia en docencia, conocen los diferentes enfoques que han asumido la enseñanza de la lengua y la literatura en Cuba, 15 son Doctores (4 con categoría de Titular y 11 con categoría de Auxiliar) y 15 son Master (10 con categoría de Auxiliar y 5 con categoría de Asistente). En estos últimos se incluyen seis especialistas en el área de la Educación Artística (Tres con la categoría de Auxiliar y tres con categoría de Asistente). Todos poseen los elementos necesarios para enjuiciar el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, pues conocen el nuevo enfoque didáctico que asume las nuevas concepciones lingüísticas centradas en el estudio del discurso mediante el tratamiento de los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados.

El criterio para la selección se basó en el grado de conocimiento acerca de las temáticas relacionadas con la investigación, la experiencia en la enseñanza de la lengua materna, la importancia que le conceden al tema y el grado científico.

El coeficiente de competencia de cada experto se calculó mediante la fórmula

$$K = \frac{1}{2}(K_c + K_a)$$
 donde: K_c - se determinó a partir de la autoevaluación que hizo cada uno

acerca de sus conocimientos. K_a - es el coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios de los expertos al responder a la encuesta reflejada en el anexo.

Los resultados del cálculo del coeficiente de competencia (K) para la aplicación se muestran en el anexo 11. Se obtuvo que de 38 expertos, 30 tienen competencia alta, 6

competencia media y 2 competencia baja, por lo que fueron seleccionados solamente los 30 de competencia alta.

Posteriormente se procedió a la aplicación del cuestionario para la valoración por los expertos (Anexo 12). Las valoraciones de los expertos sobre los elementos de la estrategia didáctica se establecieron por los rangos de muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado e inadecuado. Ellos fueron sometidos a criterio de expertos en tres momentos, antes de la elaboración definitiva de la estrategia.

En el primer momento, de exploración, los expertos consideraron necesario profundizar en el aspecto conceptual y considerar, en el segundo aspecto relacionado con la concepción de la lengua materna como nodo interdisciplinar, la metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.

En la totalidad de los casos, se reconoció la importancia de los componentes que conforman la estrategia didáctica. Se recomendó especificar, en el concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, el abordaje del discurso artístico, a partir del uso de los códigos del lenguaje verbal e incorporarlo como uno de los indicadores. También se sugirió incorporar, en los principios de la estrategia didáctica, los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Los resultados fueron los siguientes:

- El concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el rango de adecuado (5), poco adecuado (12) e inadecuado (13).
- Concepción de la lengua materna como nodo interdisciplinar, en el rango de muy adecuado (20) y bastante adecuado (2).
- Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en muy adecuado (30).
- Importancia de la interdisciplinariedad en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el rango de muy adecuado (28) y bastante adecuado (2).
- Fundamentos de la estrategia didáctica, en el rango de muy adecuado (22), bastante adecuado (2) y adecuado (6).

- Principios, entre adecuado (2) y poco adecuado (28).
- Características, bastante adecuado (23) y adecuado (7)
- Objetivo general, en el rango de muy adecuado (24) y adecuado (6).
- Definición esencial de la estrategia, en el rango de muy adecuado (28) y bastante adecuado (2).
- Requisitos para su despliegue, como muy adecuado (26) y bastante adecuado (4).

Lo anterior muestra que no todos los elementos de la estrategia didáctica cuentan con la aprobación mayoritaria de los expertos, no obstante los criterios y el conjunto de sugerencias planteadas por los expertos condujeron a un análisis más profundo de la propuesta, fundamentalmente sobre los aspectos evaluados de poco adecuados e inadecuados.

La determinación de los puntos de corte, permitió determinar la evaluación que por categoría valorativa el grupo de expertos asignó a cada elemento del programa. En este caso el punto de corte que limita las categorías valorativas de muy adecuado con bastante adecuado es (-0,29436), el punto de corte que limita las categorías de bastante adecuado y adecuado es (1,11520) y el punto de corte que limita las categorías de adecuado y poco adecuado es (2,54515).

Una vez satisfechas las sugerencias del primer momento, en el segundo momento, de exploración, con el objetivo de constatar el juicio y argumentos de los expertos sobre los elementos de la estrategia didáctica, fueron incorporadas al cuestionario las respectivas modificaciones efectuadas en la definición aportada así como los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y la metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar. Los resultados fueron los siguientes:

- El concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el rango de adecuado (4), poco adecuado (15) e inadecuado (11).
- Concepción de la lengua materna como nodo interdisciplinar, en el rango de muy adecuado (29) y bastante adecuado (1).

- Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en muy adecuado (30).
- Importancia de la interdisciplinariedad en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en el rango de muy adecuado (28) y bastante adecuado (2).
- Fundamentos de la estrategia didáctica, en el rango de muy adecuado (22), bastante adecuado (4) y adecuado (4).
- Principios, muy adecuado (24) y bastante adecuado (6)
- Características, bastante adecuado (23) y adecuado (7)
- Objetivo general, en el rango de muy adecuado (24), bastante adecuado (2) y adecuado (4).
- Definición esencial de los componentes didácticos, en el rango de muy adecuado (28) y bastante adecuado (2).
- Requisitos para su despliegue: muy adecuado (27) y bastante adecuado (3).
- Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar: muy adecuado (8), bastante adecuado (7) y adecuado (15).

La determinación de los puntos de corte, permitió determinar la evaluación que por categoría valorativa el grupo de expertos asignó a cada elemento del programa. En este caso el punto de corte que limita las categorías valorativas de muy adecuado con bastante adecuado es (0,09532), el punto de corte que limita las categorías de bastante adecuado y adecuado es (1,89062) y el punto de corte que limita las categorías de adecuado y poco adecuado es (3,49).

En un tercer momento se mostraron los argumentos unificados de las opiniones de los expertos en la ronda anterior, para que pudieran examinar con más detalle los aspectos del problema y reconsideraran sus criterios. Los resultados fueron los siguientes:

- El concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el rango de muy adecuado (23), bastante adecuado (5) y adecuado (2).

- Concepción de la lengua materna como nodo interdisciplinar, en el rango de muy adecuado (29) y bastante adecuado (1).
- Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en muy adecuado (30).
- Importancia de la interdisciplinariedad en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en el rango de muy adecuado (28) y bastante adecuado (2).
- Fundamentos de la estrategia didáctica, en el rango de muy adecuado (22), bastante adecuado (4) y adecuado (4).
- Principios, muy adecuado (24) y bastante adecuado (6)
- Características, bastante adecuado (23) y adecuado (7)
- Objetivo general, en el rango de muy adecuado (24) bastante adecuado (2) y adecuado (4).
- Definición esencial de los componentes didácticos, en el rango de muy adecuado (28) y bastante adecuado (2).
- Requisitos para su despliegue: muy adecuado (27) y bastante adecuado (3).

La determinación de los puntos de corte, permitió determinar la evaluación que por categoría valorativa el grupo de expertos asignó a cada elemento del programa. En este caso el punto de corte que limita las categorías valorativas de muy adecuado con bastante adecuado es (0,81376), el punto de corte que limita las categorías de bastante adecuado y adecuado es (2,53905) y el punto de corte que limita las categorías de adecuado y poco adecuado es (3,49).

Finalmente se comprobó que los elementos de la estrategia didáctica propuesta fueron evaluados por los expertos en el rango de muy adecuado. Las sugerencias estuvieron encaminadas a incluir aspectos motivacionales en la estrategia, a especificaciones didácticas en las clases de especialidades artísticas y en las acciones para evaluar la estrategia en cada fase. Estos aspectos fueron considerados en las adecuaciones realizadas durante el pre-experimento.

La aplicación del método Delphi en la valoración del criterio de expertos permitió valorar la pertinencia de la estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, desde la relación de sus aspectos cuantitativos y cualitativos.

El análisis preliminar muestra que todos los elementos de la estrategia didáctica cuentan con la aprobación mayoritaria de los expertos, por lo que existe un consenso favorable sobre lo pertinente de la estrategia didáctica para contribuir a la CCCSLEIA en formación.

3.3.2. Valoración mediante el pre-experimento

La estrategia didáctica se llevó a la práctica mediante un pre-experimento, para el cual se anticipó como hipótesis de trabajo la siguiente: si se aplica una estrategia didáctica basada en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, entonces se contribuiría al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial de los Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Para la realización del pre-experimento se llevaron a cabo los pasos siguientes:

- 1) Primera Fase: Determinación de lo que se quiere demostrar y determinación de los indicadores a controlar.
- 2) Segunda Fase: Delimitación y control de las condiciones en que se desarrollaría el pre-experimento y su plan de acción conformado por ocho acciones.
- 3) Tercera Fase: Procesamiento e interpretación de la información, para la valoración de los cambios producidos, mediante la comparación de la situación inicial y final.

Para constatar la contribución de la estrategia didáctica a la EALMNI, se llevó a cabo un pre-experimento con 56 estudiantes (33,5%) de la Sede Universitaria Guantánamo II correspondiente a la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García” donde se forma el Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Para el pre-experimento se seleccionó una muestra aleatoria de 56 estudiantes. En cada grupo fueron escogidos 29 estudiantes; respectivamente fueron enumerados del 1 al 29 y seleccionados aquellos que poseían números pares (14 estudiantes en cada grupo).

Grupo y Especialidad	Grupo 1 Danza	Grupo 2 A Plásticas	Grupo 3 Teatro	Grupo 4 Música	Total
Matrícula	47	37	45	38	167
Cantidad	14	14	14	14	56
%	29,7	37,8	31,1	36,8	33,5

La metodología de realización se estructuró en tres fases:

1) Primera fase: Determinación de lo que se quiere demostrar: La estrategia didáctica propuesta contribuye al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial de los Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Ello se mide a través de los e indicadores presentadas en el capítulo 1, relacionados con cinco aspectos básicos:

1- Concibe las características de la clase comunicativa y las aplica en las actividades artístico-pedagógicas.

2-Aplica, con una perspectiva interdisciplinar, los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.

3-Considera la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática en el tratamiento de los componentes funcionales.

4- Explica los códigos de los lenguajes artísticos mediante códigos del lenguaje verbal.

5- Aplica estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos.

Ellos se meden siguiendo una escala ordinal por intervalos asociando a los valores cualitativos: muy adecuado, adecuado, poco adecuado y no adecuado.

2) Segunda fase: delimitación y control de las condiciones para la puesta en práctica y el plan de acción del pre-experimento:

1. Entrenamiento al grupo metodológico (4 profesores de lengua materna y 6 de Educación artística) acerca de los principales elementos de la estrategia didáctica y su metodología,

como parte de la muestra escogida, quien sería tomada a su vez como orientador permanente.

2. Construcción colectiva del plan de acción, cumpliendo los requisitos establecidos, para la implementación de la estrategia didáctica.
3. Indicaciones de la estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la lengua como nodo interdisciplinar, adecuados al pre-experimento (Anexo 13)
4. Diagnóstico inicial a estudiantes, mediante: una prueba pedagógica de entrada (Anexos 14), observación a clases y al desempeño laboral.
5. Entrenamiento sobre los principales elementos de la estrategia didáctica a los docentes de la sede del grupo escogido como muestra.
6. Seguimiento al modo de actuación de los docentes y estudiantes mediante el control de los indicadores a través de la observación al proceso de enseñanza-aprendizaje, empleando la guía diseñada.
7. Diagnóstico final del modo de actuación de los estudiantes mediante: una prueba pedagógica de salida (Anexo 15), observación a clases y al desempeño laboral.
8. Valoración de criterios de docentes que participaron en la puesta en práctica y su correlación con los resultados del diagnóstico final del modo de actuación de los estudiantes.

3) Tercera fase: Procesamiento e interpretación de la información, para la valoración de los cambios producidos, mediante la comparación de la situación inicial y final sobre el abordaje de los componentes funcionales del nuevo enfoque didáctico, para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial de los Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Comparación entre el estado inicial y final.

Al interpretar los datos obtenidos, en la aplicación del pre-experimento, y comparar el estado inicial con el estado final alcanzado, en correspondencia con los indicadores establecidos, se valoraron importantes cambios producidos en el PEALM, a partir del tratamiento de los

componentes funcionales. Se observó un aprendizaje en la concepción didáctica de las clases, lo que contribuyó al desarrollo de la CCCSLEIA.

Primer indicador: *Concibe las características de la clase comunicativa y las aplica en las actividades artístico-pedagógicas.*

Estado inicial. Desconocían las características de la clase comunicativa, lo que dificultaba su aplicación en las actividades artístico-pedagógicas. Consideraban que los componentes didácticos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna solo eran aplicables en las clases de Español o Literatura. Estas ni se concebían en las clases, ni se les enseñaba a los estudiantes para su posterior aplicación en las actividades artístico-pedagógicas. El indicador fue evaluado de poco adecuado.

Estado final. Después del pre-experimento se visitaron talleres de apreciación y creación, matutinos, tertulias literarias culturales, clases de Educación Artística (en las cuatro especialidades: Danza, Música, Teatro y Artes Plásticas). Aunque con ciertas deficiencias, fueron consideradas las características de la clase comunicativa donde se implementaron los componentes didácticos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, y se concibió la lengua materna como medio esencial de cognición, comunicación, y para la transmisión y adquisición de conocimientos en las diferentes actividades. El indicador fue evaluado de adecuado.

Segundo indicador: *Aplica, con una perspectiva interdisciplinar, los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.*

Estado inicial: Insuficiente conocimiento del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lo que dificulta su aplicación en las clases. Las clases eran concebidas a partir de los componentes de las asignaturas, sin considerar el tratamiento de los componentes funcionales para la EALMNI. En el trabajo con el texto no se integraban las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, sino que se limitaban a la comprensión y la interpretación, mientras que en la construcción no se tenían en cuenta los subprocesos y productos de cada etapa. El indicador fue evaluado de inadecuado.

Estado final: Pudieron explicar la concepción didáctica del enfoque para la EALMNI, a partir de establecer la jerarquización de los procesos de comprensión, análisis y construcción, lo

que permitió priorizar su tratamiento, como procesos fundamentales de la clase, así como la importancia del trabajo con las estrategias cognitivas y metacognitivas. Explicaron la importancia de una adecuada integración sistémica de la clase. Este indicador fue evaluado de muy adecuado.

Tercer indicador: Considera la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática en el tratamiento de los componentes funcionales.

Estado inicial. En las diferentes disciplinas solamente era abordado el componente comprensión, en función de interpretar un texto o idea determinada, sin considerar la integración de los otros componentes (análisis y construcción) como procesos donde el tratamiento de un componente implica el abordaje de los otros dos, ni se desarrollaban adecuadamente las estrategias de muestreo, de predicción y de inferencia, que faciliten su implementación. Tampoco se consideraban las relaciones que se establecen entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática al abordar el texto, sino que se abordaba de manera aislada y en función de alcanzar un objetivo en la clase que imparte. Ello se reveló en el insuficiente conocimiento al abordar variados textos aplicados a diversos contextos socioculturales, y en las insuficientes habilidades discursivas para la interacción en múltiples escenarios. El indicador fue evaluado de inadecuado.

Estado Final. Se elaboraron los sistemas de clases por unidades integrando los componentes funcionales al abordar diferentes tipos de textos en las diferentes asignaturas. Al tratar el componente priorizado se establecieron estrategias de muestreo, de predicción y de inferencia, que facilitaron su implementación. Al abordar diferentes tipos de textos (literarios y otros artísticos) se consideraron las relaciones que se establecen entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, lo que permitió que se profundizara en conocimientos sobre el texto, así como en el desarrollo de habilidades lingüísticas para la interacción en variados contextos.

Se destinaron clases completas para desarrollar los procesos de comprensión, análisis y construcción a partir de la aplicación de estrategias, lo que facilitó el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje al convertirse en una herramienta de trabajo. Los textos fueron seleccionados por el profesor y analizados con anterioridad en la preparación metodológica.

Se produjo un cambio en la orientación didáctica de la clase, de los componentes de cada asignatura hacia los componentes funcionales. El indicador fue evaluado de adecuado.

Cuarto indicador: Explica los códigos de los lenguajes artísticos mediante códigos del lenguaje verbal.

Estado inicial. Se revelaron insuficiencias tanto en los conocimientos de los códigos en que se expresan las diversas manifestaciones artísticas, como en su abordaje a partir de los códigos lingüísticos del lenguaje verbal, durante el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas. A esta situación se añade el insuficiente dominio del vocabulario técnico que caracteriza el discurso artístico y que debe prevalecer en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diversas especialidades artísticas. En algunos estudiantes se observaron limitaciones en el desarrollo del discurso artístico debido a la pobreza de vocabulario y la falta de dinamismo verbal para, convencer y transmitir conocimientos. El indicador fue evaluado de inadecuado.

Estado Final. Durante el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas no solo mostraron conocimientos en el dominio de los códigos en que se expresa el lenguaje de las diversas manifestaciones artísticas, sino también durante su abordaje a través de los códigos del lenguaje verbal que deben prevalecer en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diversas especialidades artísticas. Ello también se reveló en el tratamiento de sus metodologías. Esta situación contribuyó al mejor desempeño de los estudiantes durante su práctica docente, al observarse mayor seguridad durante el desarrollo del discurso artístico para la adquisición y la transmisión de conocimientos en actividades docentes (talleres de apreciación y de creación) y extradocentes (matutinos, espacios políticos y culturales, tertulias literarias y culturales, entre otras actividades extensionistas). El indicador fue evaluado de adecuado.

Quinto indicador: Aplica estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos, considerando los roles de los participantes.

Estado inicial. En los resultados del diagnóstico se reveló que desconocían las estrategias para operar con el texto y concebían la comprensión, el análisis y la construcción como productos, por lo que cada vez que se enfrentaban a un texto presentaban las mismas

dificultades. También se pudo constatar que en la interacción discursiva no se consideran los roles de los participantes y se evidencian insuficiencias en las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Ello se corrobora al resultar la construcción textual el componente más afectado. El indicador fue evaluado de inadecuado.

Estado Final. Tuvieron más claridad en los objetivos a lograr. La aplicación de estrategias para desarrollar los procesos de comprensión, análisis y construcción textual elevó la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Ello se reflejó en la construcción de textos orales y escritos. En las actividades se observó un avance considerable en la aplicación de estrategias para iniciar, desarrollar y concluir textos en variadas situaciones comunicativas. El indicador fue evaluado de adecuado.

Al comparar el estado inicial y final de la aplicación de la prueba pedagógica, se efectuó la Prueba de los Signos (Anexo 16) y se obtuvieron los resultados siguientes:

En la primera pregunta: a) ¿Quién es el autor del texto? ¿Cómo lo identificaste?, se obtuvo: de 53+, 28 cambiaron de R a B; 5 de M a B; 18 de M a R y 3 de B a B), mientras que 3 se mantuvieron en categoría de B=B.

En la segunda pregunta: b) Después de leer, enuncia algunos de los procedimientos o actividades que debes realizar para comprender este texto. Se obtuvo que de 55+, 14 cambiaron de R a B; 14 de M a B; 27 de M a R y 1 se mantuvo de B=B.

En la pregunta 3 c) Clasifícalo de acuerdo al código, forma elocutiva, función y estilo funcional. Se obtuvo lo siguiente: de 54+, 26 cambiaron de R a B; 7 de M a B; 20 de M a R, mientras que 3 se mantuvieron de R=R.

En la pregunta 4 d)Cuál es la intención comunicativa del autor del texto. De 51+, 39 cambiaron de R a B; 5 de M a B; 7 de M a R, 3 se mantuvieron de B=B, 1 se mantuvo de R=R, mientras que 1 pasó de B a R.

En la pregunta 5 e) ¿Qué elementos se deben tener en cuenta para realizar el análisis textual? De 55+, 16 cambiaron de R a B; 12 de M a B; 24 de M a R, 1 se mantuvo de R=R.

En la pregunta 6 f) Imagina que debes hacer una redacción a partir del análisis realizado, ¿qué necesitarías para redactar?, ¿qué actividades efectuarías para poder construir ese

texto? Elabora un esquema que te sirva de guía. De 55+, 16 cambiaron de R a B; 12 de M a B; 26 de M a R y 1 se conservó de R=R.

En la pregunta 7 g) Si emitieras un consejo a tus estudiantes, en relación con la expresión subrayada en el texto, mediante alguna de las expresiones del discurso artístico ¿Qué les diría? Exprésalo utilizando dos párrafos como mínimo. De 52+, 47 cambiaron de R a B; 3 de M a B; 2 de M a R; 3 se conservaron B=B; mientras que 1 se mostró de B a R.

Para comprobar el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural alcanzado, se aplicó la prueba de los signos en la observación inicial y final a actividades docentes. Las tablas del anexo 17 muestran los resultados siguientes:

-En todas las dimensiones se observó un alto nivel de aprendizaje según los indicadores establecidos para la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

-En la dimensión conceptual se observó una evolución en los resultados de la evaluación inicial y final:

En el primer indicador de 17+, 6 cambiaron de R a B; 5 de M a R; 6 de M a B; 1 se conservó de B=B y 1 R=R.

- En el segundo indicador de 18+, 3 cambiaron de R a B; 11 de M a R; 4 de M a B; 2 B=B.
- En el tercer indicador de 16+, 2 cambiaron de R a B; 6 de M a R; 8 de M a B; 2 se conservaron B=B y 2 R=R.
- En el cuarto indicador de 15+, 13 pasaron de R a B; 2 de M a R; 4 B=B y 1 R=R.
- En el quinto indicador de 16+, 12 pasaron de R a B; 4 de M a R; 3 B=B y 1 R=R.

-En la dimensión procedimental los resultados se mostraron de la manera siguiente:

- En el primer indicador de 16+, 11 cambiaron de R a B; 5 de M a R; 2 de B=B y 1 B a R.
- En el segundo indicador de 17+, 5 cambiaron de R a B; 12 de M a R y 3 R=R.
- En el tercer indicador de 17+, 2 cambiaron de R a B; 7 de M a R; 8 de M a B; 2 R=R y 1 pasó de B a R.
- En el cuarto indicador de 15+, 13 pasaron de R a B; 3 de M a R; 2 B=B y 2 R=R.
- En el quinto indicador de 15+, 12 pasaron de R a B; 3 de M a R; 1 B=B y 4 R=R.

-En la dimensión actitudinal se observó lo siguiente:

- En el primer indicador de 16+, 13 cambiaron de R a B; 3 de M a R; 2 de B=B y 2 R=R.
- En el segundo indicador de 18+, 12 cambiaron de R a B; 4 de M a R; 1 de M a B; 1 B=B; y 1R=R.
- En el tercer indicador de 17+, 10 cambiaron de R a B; 5 de M a R; 2 de M a B y 3 R=R.
- En el cuarto indicador de 15+, 12 pasaron de R a B; 2 de M a R; 1 de M a B; 4 B=B y 1 R=R.
- En el quinto indicador de 17+, 13 pasaron de R a B; 3 de M a R; 2 B=B y 2 R=R.

Los casos que iniciaron con B, aunque elevaron su nivel de preparación, mantuvieron su evaluación. Lo mismo ocurrió en los que mantuvieron la R.

Independientemente del desarrollo observado durante el desempeño de los estudiantes, en la dimensión procedimental se mostraron dos actividades en la que se obtuvieron cambios de B inicial a R final, sin embargo en las otras dos dimensiones no ocurrió.

De manera general se pueden observar cambios significativos al comparar el estado inicial con el inicial del pre-experimento. Los resultados obtenidos permiten constatar aspectos positivos alcanzados en el desarrollo de la CCCSLEIA:

Constituye una oferta novedosa para la EALMNI en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en aras del desarrollo de la CCCSLEIA en la formación, y para la integración coherente y orgánica de las asignaturas del currículo que demandan la superación a los docentes para su eficiente aplicación y claridad en la didáctica para la enseñanza de la lengua materna a partir de los procesos de comprensión, análisis y construcción textual.

El análisis de los resultados alcanzados en la aplicación del pre-experimento y en la consulta a expertos permite confirmar la efectividad de la estrategia y avalan su pertinencia; no obstante es necesario considerar el presupuesto de que debe aplicarse sistemáticamente, lo que contribuirá al mejoramiento del PEALMNI, durante el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas.

CONCLUSIONES

A partir del estudio realizado y los resultados obtenidos se arriba a las conclusiones siguientes:

1. Se asume como referente teórico y metodológico el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, cuyas fuentes teóricas tienen su base en los postulados de la escuela histórico-cultural, la didáctica desarrolladora y los resultados de la lingüística del texto, que permite el abordaje del discurso artístico en sus tres dimensiones: semántica, sintáctica y pragmática, de ahí su carácter integrador. Dicho enfoque se basa en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje y lo define como medio esencial de cognición y comunicación social; reconoce como sus funciones esenciales la noética y la semiótica y tiene en cuenta su uso en diferentes contextos de interacción sociocultural. Este constituye referente teórico clave para el desarrollo de la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural desde la EALM como nodo interdisciplinar.

2. A partir de la profundización de los referentes teóricos, se aporta una definición de la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, y en correspondencia se determinan las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal, con sus indicadores como requisitos indispensables que se deben alcanzar para esta competencia.

3. Al caracterizar el estado actual del problema, desde los referentes que se asumen, se constata que el desarrollo de la competencia cognitiva comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, presenta dificultades, tanto en los estudiantes del 1er año de la carrera como en los profesores, al no abordar el estudio de la lengua como macroeje que permite la articulación del currículo ni recibir modelos de actuación interdisciplinarios, en los que la lengua se emplee como nodo de articulación. En el diagnóstico realizado se reflejaron los resultados de encuestas y entrevistas aplicadas a docentes, estudiantes y observaciones a clases, que demostraron el insuficiente desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Ello también se corroboró en el comportamiento de los indicadores aplicados, en los que predomina el rango bajo.

4. Teniendo en cuenta las dificultades apuntadas, se concibe una estrategia didáctica que se sustenta en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos, lingüísticos y estéticos, así como en los principios que rigen la interdisciplinariedad, y el sistema de categorías didácticas que revela el tratamiento de los componentes didácticos de la EALMNI. A partir de las dimensiones semiótica del lenguaje: semántica, sintáctica y pragmática, se integraron saberes en el proceso interacción discursiva mediante el uso de los códigos del lenguaje verbal, en diferentes contextos socioculturales con diversos fines y propósitos, tanto académicos como formativos.

5. Dicha estrategia contribuyó a resolver las dificultades en el uso de la lengua materna, vinculadas con la práctica social y la formación de valores como arma ideológica y herramienta de trabajo de este profesional; de igual forma, contribuyó a que los profesores desarrollen en sus clases la CCCS, al considerar los componentes didácticos y emplear conscientemente la lengua en las disciplinas que imparten, para propiciar el proceso de comprensión, análisis y construcción textual en situaciones comunicativas en las que el conocimiento sobre la apreciación, la crítica y la creación artística tienen su expresión. Su pertinencia teórica y práctica quedó demostrada en el consenso de los expertos que expresaron sus criterios favorables acerca de ella y en los resultados del pre-experimento, que evidenciaron el desarrollo significativo de la CCSC en la muestra estudiada.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones a las que se ha arribado, se ofrecen las recomendaciones siguientes:

1. Que se aborden en la superación profesional de los docentes de la Carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, los contenidos relacionados con la EALM como nodo interdisciplinar, para perfeccionar el desarrollo de la CCCS en todas las materias del currículo y contribuir a la formación interdisciplinar del estudiante.
2. Que se continúe profundizando en la determinación de indicadores que faciliten la evaluación de la CCCS de forma objetiva y sistemática, en la dinámica del diálogo pedagógico que se produce en el PEA de las diferentes asignaturas y en la búsqueda de acciones concretas que permitan favorecer dicha competencia en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte desde la EALM como nodo interdisciplinar.
3. Que se instrumente la generalización de la estrategia didáctica propuesta al resto de los años, en la formación inicial de la Carrera, una vez que se realicen las requeridas adecuaciones al nuevo Modelo del Profesional 2010, dada la necesidad de sistematizar el desarrollo la CCCS.
4. Que se continúe investigando sobre el desarrollo de la CCCS, desde la EALM como nodo interdisciplinar, en la superación posgraduada del Licenciado en Educación: Instructor de Arte con vista a que se aporten acciones concretas para continuar perfeccionando la actuación profesional de este educador.

BIBLIOGRAFÍA

- ABAGNANO, N. (1966). *Diccionario filosófico*. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- ABELLO, A. M. (2009). "Para ampliar mis horizontes culturales": libro de consulta que contribuye a perfeccionar el análisis de textos en 9no. Grado [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- ACOSTA, R. (1985). *Semiótica y comunicación artística*. Temas. No. 4, (133-160). La Habana.
- ADDINE FERNÁNDEZ, FÁTIMA ET AL: (1999) Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). (Material en soporte electrónico, consultado el 25 de abril de)
- ADDINE, F., GONZÁLEZ, A. M. Y RECAREY, S. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En: ____Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ADDINE, F. (2004). *Compilación. Didáctica: teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- AGUAYO, A., M. (1938). *Didáctica de la Escuela Nueva*. La Habana, Cuba: Cultural.
- AGUIRRE, M. (1979). *Los caminos poéticos del lenguaje*. La Habana, Cuba: Editorial Letras Cubanas.
- AGUIRRE, M. (1979). *En torno a la expresión poética*. En: Selección de lecturas para redacción. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- AKULENKO, V. V. (1979). *Breve introducción histórica a la lingüística*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ALMENDRO, H. (1968). *Del idioma y su enseñanza*. La Habana, Cuba: Dirección Política del MINFAR.
- ÁLVAREZ, L. Y BARRETO G. (2011). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba, Cuba: Editorial Oriente.
- ÁLVAREZ L. y RAMOS, J. F. (2003). *Circunvalar el arte* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- ÁLVAREZ PÉREZ, MARTHA (Compiladora): La interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y educación. Ciudad de La Habana, Cuba, 2004.
- ÁLVAREZ M. (Comp.). (2004). La interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ANDER-EGG, E. (1986). Metodología y práctica de la animación sociocultural. Buenos Aires, Argentina: Editoras Humanitas.
- AÑORGA J., ET AL. (1995). *Glosario de términos de Educación Avanzada*. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- APOSTEL, L. ET AL. (1983). *Interdisciplinariedad y ciencias humanas*. Traducción de Jesús Gabriel Pérez Martín. Colección de Ciencias Sociales. Serie de Sociología. Madrid, España: Tecnos, París. UNESCO.
- ARANTES, I.(1994). *Práticas interdisciplinares na escola*. Sao Paulo, Brasil: Editorial Cortez.
- AUSTIN, J. L. (1989). *Palabras y acciones: Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- AUSUBEL, D. (1982). *Psicología educativa*. México, Editorial Trillas.
- AUSUBEL, D. NOVAK J. y HANESSIAN, H. (1991). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. México, Editorial Trillas.
- AVENDAÑO, R. M. (1987). *El trabajo independiente con el texto como medio para el desarrollo de la independencia cognoscitiva, en: Investigaciones de Psicología y Pedagogía acerca del escolar cubano*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- BAENA, Á. L. (1990). *El lenguaje en relación con sus funciones esenciales en el proceso de adquisición del conocimiento y el proceso de comunicación*. Material mimeografiado. Colombia.
- BALADA, M. Y ROSER J. (1981). La Educación Visual y Plástica. Cuadernos de Pedagogía, No. 77, mayo.
- BARBA, E. Y SAVERESE, N. (2007). El arte secreto del actor. Diccionario de antropología teatral. La Habana, Cuba: Ediciones Alarcos (edición enriquecida).

- BARRERAS, A. D. (2010). *Modelo didáctico para el desarrollo del proceso de comprensión- construcción textual como agente motivado de aprendizaje, en el primer año intensivo de las carreras de Formación de Profesores para Preuniversitario, del ISP "Rafael M. de Mendive"*. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- BARRIENTOS, I. (2004). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la lengua española a partir de la televisión*. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica del Español y la Literatura. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- BARTHES R. (1989). *Análisis textual de un cuento de Edgar Allan Poe*. En: Barthes R. Narratología hoy. La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura.
- BENAVENTI, P. (2003). *Introducción a la historia del teatro para niños y jóvenes*. La Habana, Cuba: Ediciones Alarcos.
- BERGES J. M. (2003). *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de la Secundaria Básica*. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- BERMÚDEZ, R. Y LORENZO M. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- BERNAL LEON GÓMEZ, J. (1986). *Antología de la lingüística textual*. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá, Colombia: Serie Minor XXVI.
- BERNÁRDEZ, E. (1987). *Lingüística del texto*. Madrid, España: Editorial Arco/ Libro, S.A.
- BETANCOURT, J., *Sistematización de estudios sobre Estrategias, Métodos y Programas para pensar y crear*, Academia de Ciencias, La Habana, Cuba, 1994.
- BRUNER, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- CABALLERO, C. A. (1999). *La relación interdisciplinaria de la Biología y la Geografía en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química para la formación integral de los alumnos de secundaria básica*. La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.
- CABRERA R. (1978). *Apreciación de las Artes Visuales*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- CABRERA R. (1979). *Orientaciones Metodológicas de Apreciación de las Artes Visuales para las Escuelas Pedagógicas*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CABRERA R. (1981). *Metodología de las Artes Plásticas*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CABRERA, R. GIRONES (1992). *Pedagogía del arte e identidad cultural*. Nuevo León, México: Universidad autónoma.
- CALLEJAS, D. (1989). *La descripción comunicativa–funcional de la lengua en la enseñanza*. Ponencia. Santiago de Cuba, Cuba: Universidad de Oriente.
- CALZADO D. (2004). Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor. [Tesis en opción al Título Académico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- CALVIÑO, M. (1999). *Psicología y marketing. Contribuciones al posicionamiento de la Psicología*. La Habana, Cuba: Editora Política.
- CANALE, M., Y SWAIN M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistic*, Vol. 1, 1.
- CÁRDENAS A, RODRIGO O. Y SOTO A M. (2003). El desafío de la interdisciplinariedad en la formación de docentes. En: http://www.umce.cl/facultades/filosofia/fpedagogica/revista_dialogoseducativos_desafio_1.pdf (Consultado 13 de niv. 2009).
- CARRIÓ, R., MORALES P. ET AL. (s/a). Curso de Apreciación Teatral. Tabloide de Universidad para Todos. Consejo Nacional de las Artes Escénicas. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.
- CASSANY, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Colección Biblioteca de aula. De Servis Pedagógics, abril. Editorial Graó.
- CASSANY, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- CASSANY, D. (1997). *Describir el escribir: cómo se aprende escribir*. Barcelona, España Editorial Paidós.
- CASTAÑER M. (2004) La interdisciplina curricular ya no es una utopía. En: <http://www.quadernsdigitals.net/articles/conceptos/conceptos6/c6interdisciplina.htm> (Consultado 7 feb 2999).

- CASTELLANOS, D. (2002). Reflexiones metacognitivas y estrategias de Aprendizaje. Pedagogía 2003. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- CASTELLANOS B., otros. (2005). Esquema conceptual referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CASTRO F. (2004). Discurso pronunciado en la graduación del primer curso de las Escuelas de Instructores de Arte. En: Periódico *Granma*, 21 de octubre.
- CASTRO F. (2005). Discurso pronunciado en la segunda graduación de los instructores de arte. Villa Clara, Cuba: 20 de octubre.
- CASTRO F. (2002). Discurso en la clausura de la III Convención Internacional de Educación Superior. Universidad 2002, La Habana, Cuba.
- CATHCART M. (1991). *Acerca de la lingüística textual*. En: Comunicación Social. No. 6. dic., La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- CATRILEO, M. Aspectos socioculturales en el PEALM. *Documentos Lingüísticos y Literarios* 16. 1990. (26-30). En: www.humanidades.uach.cl/documentos/linguisticos/document.php?id (Consultado 16 de octubre del 2010).
- CEMBRANOS, F., MONTESINOS, D., BUSTELO, M. (1992). *La Animación sociocultural: una propuesta metodológica*. Tercera edición. Madrid: Editorial Popular S.A.
- CHACÓN, N. (2002). *Las condiciones actuales de la formación de profesores: el tutor un reto a la profesionalidad pedagógica*. En: Libro Formación de Profesores. Formato digital. La Habana, Cuba.
- CHARAUDEAU, P. y D. MAINGUENEAU. (2002): *Dictionaire d'Analyse du discours*. Paris, Ed. Du Seuil.
- CHÁVEZ, J. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CHE, J. Y PÉREZ, O. (2006). *Consideraciones sobre la estadística aplicada a la investigación pedagógica*. Versión digital. Ciudad Panamá, mayo.
- CHIRINO, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación*. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

- COHEN, D (1979). Nuevas tendencias de la Enseñanza Integrada de las Ciencias. Evaluación de la Enseñanza Integrada de las Ciencias. Revista UNESCO. París, Francia.
- CHOMSKY, N. A. (1957). Estructuras sintácticas. México: Editorial Siglo XXI.
- CHOMSKY, N. (1970): Aspectos de la teoría de la sintaxis. Aguilar, España, Madrid: Editorial Aguilar.
- CHOMSKY, N. (1981): Estructuras sintácticas. México, Editorial Siglo XX.
- COMISIÓN PROVINCIAL DE ESPAÑOL. (2007). *Estrategia para la dirección del aprendizaje*. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- COLL, C. (1961). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Madrid, España: s/e.
- COMENIO, J. A. (1982). *Didáctica Magna*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- COROMINAS, J. (1973). Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. España: Edición Gredos.
- COT, J. M. (2000) “Hacia una descripción pedagógica de la competencia pragmática de los hablantes nativos de lengua inglesa” en: Competencia comunicativa. Madrid: Edelsa.
- COSERIU, E. (1986). Introducción a la lingüística. Madrid, España: Editorial Cátedra.
- DANILOV, M. A. Y SKATKIN, M. N. (1978). Didáctica de la escuela media. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- DÍAZ BORDENAVE, J. (2002): El aprendizaje desde paradigmas cognitivos (Bruner, Ausubel) y psicoevolutivos (Piaget). Madrid, España: Editorial. Gredos.
- DOMÍNGUEZ I. (1999). Las competencias de un eficiente constructor textual. *Rev Con Luz Propia*, No. 4. La Habana, Cuba.
- DOMÍNGUEZ I. (2003). Comunicación y discurso. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- DOMÍNGUEZ I. (2004). Comunicación I. Para instructores de arte. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- DOMÍNGUEZ I. (2006). *Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos*. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- DOMÍNGUEZ I. (2007). *Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza*. En: Roméu, A. *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- DOMÍNGUEZ I. (2007). *Hacia la orientación de la escritura mediante un modelo didáctico*. En: Roméu, A. *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- DOMÍNGUEZ I. (2009). Programa de Comunicación Profesional. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- DUBOIS, J., ET AL. (1983). Diccionario de lingüística. Madrid, España: Editorial Alianza S A.
- DUBSKY, J. (1980). Introducción a la estilística de la lengua. En: Selección de lecturas para redacción. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ECO, U. (1978). La definición del arte. Barcelona, España: Editora Arte y Literatura, Ciudad de La Habana, 1985.
- ECO, U. (1985). *Retórica e ideología*. En: Textos y contextos. T.I. La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura.
- ECO, U. (1985). Tratado de semiótica general. Barcelona, España: Editora Lumen.
- ECO, U. (1992). Los límites de la interpretación. Barcelona, España: Editora Lumen.
- ECO, U. (1994). Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- ESCANDELL, V. (1992). Introducción a la pragmática. Barcelona, España: Editorial Ariel, S. A.
- FERNÁNDEZ, M. A. (1974). Los bailes populares cubanos. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- FERNÁNDEZ, A. M. (1995). Comunicación educativa. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- FERNÁNDEZ DE ALAIZA, BERTA (2001): La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en la ingeniería en automática en la República de Cuba. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en ciencias Pedagógica], Ciudad de la Habana. Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- FERNÁNDEZ, J. (1994). Teorías lingüísticas y enseñanza de las lenguas. Rev Educación, No. 83, sep- dic.
- FERRER, R. (1980). Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- FIALLO J. Y CEREZAL J. (2002). Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- FIALLO, J. P. (2001). La interdisciplinariedad en el currículo: ¿utopía o realidad educativa? Versión digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- FIGUEROA, V. J. (2003). Semiótica e Interdisciplinariedad: su aplicación en la enseñanza de las humanidades. En: Roméu, A. Acerca de la enseñanza del español y la literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- FIGUEROA M. (1980). Principios de organización del lenguaje. La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- FIGUEROA M. (1982). Problemas de teoría del lenguaje. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- FIGUEROA M. (1983). La dimensión lingüística del hombre. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- FRÓMETA, C. M. (1999). La promoción sociocultural en la formación del profesor de Educación Plástica. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- FRÓMETA, C. M. (2006). La escuela como institución cultural. En: Didáctica de las Humanidades. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- FRÓMETA, C. M. (2006). Educación artística y educación estética en la formación de una cultura general integral. En: Didáctica de las Humanidades. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- FRÓMETA, C. M. (2007). Propuesta de estrategia pedagógica del proceso de promoción sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Especialidad pedagogía-psicología en el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- FRÓMETA, C. M. (2010). Programa de Disciplina: Teoría y Metodología de la Educación Artística. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- GALPERIN, Y. P. (1982). Introducción a la psicología. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GARCÍA, E. (1972). Lengua y Literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GARCÍA, G. y ADDINE, F. (Comp.). (2003). Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GIL, R. P. (2004). Propuesta metodológica para el trabajo con la interdisciplinariedad en la construcción de textos. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica del Español y la Literatura]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- GILI Y GAYA, S. (1961). Curso superior de sintaxis española. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- GONZÁLEZ, A. (2004). Creatividad y métodos de indagación. Aplicaciones en ciencias sociales. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, V. ET AL. (1995). Psicología para Educadores. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, A. M. Y REINOSO C. (2002). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- GONZÁLEZ, A. M., Recarey, S. y Addine F. (2004). El proceso de enseñanza-aprendizaje: un reto para el cambio educativo. En: Addine, F. Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GOODMAN, K. (1982). El proceso de la lectura: consideraciones de las lenguas o el desarrollo. En: Ferreira, Emilia y Ana Teberosky. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- GRASS É. (2003). Textos y abordajes. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GRASS É. (2004). Programa Docente de la asignatura. Análisis de Textos. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- GUERRA, R. (2003). Apreciación de la Danza. La Habana, Cuba: Editorial Letras Cubanas.
- HALLIDAY, M. (1988). El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.
- HECKHAUSEN, H. (1985): Disciplina e interdisciplinariedad: Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades. México: ANUIES.
- HERNÁNDEZ, J. E. Y GALLARDO, O. (comps.). (2005). Español, Texto y comunicación. Camaguey, Cuba: Editorial Ácana.
- HIERRO, J. (1980). Principios de filosofía del lenguaje. Madrid, España: Alianza editorial. S.A.
- HYMES, D. (1972): Competencia comunicativa. Editirial J. Pride and J. Holmes.
- HYMES, D. (1976). Hacia una etnografía de la comunicación. En: Antología de estudios de etnolingüística. México. UNAM.
- HYMES, D. (1983): Vers la compétence de communication. Paris, Francia: Editorial Hatier.
- JAKOBSON, R. (1988). El marco del lenguaje. México: Fondo de Cultura Económica.
- JANTSCH, E. (1981). Interdisciplinariedad: sueño y realidad. Perspectivas. Vol. X, No. 3, pp. 333-343, Unesco.
- JUBRÍAS, M. E. Y MORRIÑA, O. (1983). Ver, hacer y apreciar las artes plásticas. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- KAHN, J. S. (1975). El concepto de cultura: textos fundamentales. Barcelona, España: Ediciones Anagrama.

- LADISHENSKAIA, T. A. (1978). El desarrollo del lenguaje en los alumnos como problema teórico y práctico de carácter interdisciplinario. Moscú, Sovietskaia.
- LAMERÁN, S. (1982). El vestuario y su importancia en la danza. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- LAMERÁN, S. (2001). Los bailes populares cubanos. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- LAWSON, J. H. (1976). Teoría y técnica de la dramaturgia. La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura.
- LÁZARO, F. (1989). Curso de lengua. Madrid, España: Grupo Anaya. S.A.
- LEÓN, I. (2009). Estrategia didáctica para el tratamiento de los componentes funcionales de la clase de Español-Literatura con el empleo de videoclases en Preuniversitario. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- LEONTIEV, A. N. (1981). Actividad, conciencia y personalidad. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- LOMAS, C. (1993). Enseñar lengua. En: Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- LOMAS, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras (V.I). Ibérica S.A. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- LOMBANA, R. M. (2005). La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidades de la escuela de instructores de arte. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- LOTMAN, Y. (1979). Semiótica de la cultura. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- LÜCK, H. (1994). Pedagogía interdisciplinar. Fundamentos teóricos y metodológicos. Segunda edición. Petrópolis, Editorial Vazes.
- LUZ Y CABALLERO, J. DE LA. (1991). Escritos educativos. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- MACHADO, M. T. (1991). La efectividad del trabajo con el vocabulario. En: Mañalich, R. Taller de la palabra. III parte. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- MAÑALICH, R. ET AL. (2005). Didáctica de las Humanidades. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- MAÑALICH, R. (comp.). (1999). Taller de la palabra. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- MAÑALICH, R. (1997). La lengua materna como un eje transversal articulador del currículo: una experiencia cubana en la formación inicial del profesorado. Revista: Psicología da educacao, Sao Paulo.
- MARTELY, L. E. (2009). Cultura, identidad y comunicación: proyecto curricular para el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural de los jóvenes sancionados en centros penitenciarios. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- MARTÍ, J. (1975). Obras completas. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- MARTÍNEZ, B. N. (2004). La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. [Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Las Tunas, Cuba: Centro de Estudio para la Educación Superior "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente.
- MARX, C. Y ENGELS, F. (s/a). Obras escogidas. Moscú, Editorial Progreso.
- MARX, C. (1975). Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- MEJUTO, M. Y GUANCHE, J. (Comp.) (2007). La cultura popular tradicional. Conceptos y términos básicos. Ediciones Adagio.
- MENDOZA, L. (2005). Formación humanista e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial. En: Didáctica de las Humanidades. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- MIRANDA, T, CALZADO, D, ADDINE, F, MASSÓN, R. M., CRUZ, N. (2008). Pedagogía y didáctica de la educación superior. Material digitalizado. Centro de postgrado La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Modelo del Profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. (2004). Ministerio de Educación – Ministerio de Cultura.

- Modelo del Profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. (2010).
Ministerio de Educación – Ministerio de Cultura.
- MONTANO, F. (2001). Sistema de superación para los recursos humanos vinculados a la Educación Musical en el departamento de Educación Artística. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Educación Avanzada]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- MONTANO, F. (2009). Las competencias profesionales pedagógicas generales y técnicas musicales del profesor de música para su mejoramiento profesional pedagógico. Revista IPLAC. www.revistaiplac.rimed.cu, volumen No. 3, sep – dic.
- MONTANO, F. (2010). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los profesores de música de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- MORENO, A. (1998-1999). Discurso y método dialéctico en la ciencia social. Barquisimeto, Venezuela. Fondo editorial Fundaupel-IPB.
- MOREIRA, C. (2006). La semiótica en el análisis de obras artísticas: una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Educación artística. Extraído el 4 de marzo del 2006 desde Revista IPLAC. Volumen No. 1, en – feb. <http://.revista.iplac.rimed.cu>
- MOREIRA, C. (2007). Propuesta de actividades para la realización plena de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos por alumnos de la EIA de Guantánamo. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”. ISBN: 959-18-0290-0.
- MOREIRA, C. (2008). Alternativa didáctica para el desarrollo de habilidades articulatorias de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos en estudiantes de la EIA de Guantánamo. [Tesis en opción al Grado Académico de Máster en Ciencias de la Educación]. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”.
- MOREIRA, C. (2010). Propuesta de actividades para la articulación plena de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos por alumnos de la EIA de Guantánamo”. CD-ROM. Impacto de la Maestría. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”. ISBN 978-959-18-0366-5.

- MOREIRA, C. (2010). Alternativa didáctica para el desarrollo de habilidades articulatorias de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos en estudiantes de la EIA de Guantánamo. CD-ROM. Impacto de la Maestría. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Raúl Gómez García". ISBN: 978-959-18-0366-5.
- MOREIRA, C. (2010). La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Importancia de su adquisición para el profesional de la Educación. Extraído el 7 de febrero del 2011 desde Revista IPLAC. Volumen No. 5, nov – dic. <http://.revista.iplac.rimed.cu>
- MOREIRA, C. (2011). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial de los profesores de Educación Artística. Pedagogía 2011. CD-ROM 12 Edición. Palacio de Convenciones. La Habana, Cuba: ISBN: 978- 959- 304- 070-9.
- MOREIRA, C. (2011). Lengua materna, transversalidad e interdisciplinariedad. Principales presupuestos teóricos para su abordaje en la formación del profesional de la educación. Extraído el 4 de marzo del 2011 desde Revista IPLAC. Vol. No.1, en – feb <http://.revista.iplac.rimed.cu>
- MOREIRA, C. (2011). La formación inicial del profesor de Educación artística: un escenario que permite la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Extraído el 17 de abril del 2011 desde Revista IPLAC. Vol. No.2, mar – ab. <http://.revista.iplac.rimed.cu>
- MOREIRA, C. (2011). Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar en disciplinas artísticas. Guantánamo, Cuba, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Raúl Gómez García".
- MORRIÑA, O. (1974). Acercamiento elemental a la forma. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- NEIRA, T. (1997). Interdisciplinariedad: aspectos básicos. Aula Abierta, pp. 3-21, No. 59, junio. Madrid.
- NOVIKOVA, L. I. (1986). La actividad estética y la conciencia estética. (200-225). En: (poner autor) Estética Marxista Leninista. La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura.

- NÚÑEZ R, R. y E. DEL TESO. (1996): Semántica y pragmática del texto común. Madrid, Cátedra.
- NUÑEZ, J. (1989). Interpretación teórica de la ciencia. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- O´CONNOR, J. Y SEYMOUR J. (1992). Introducción a la programación neurolingüística. Barcelona, España: Editora Urano.
- OJALVO, V. ET AL. (1999). Comunicación educativa. Centro de estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior. La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.
- ORTEGA, E. (1987). Redacción y composición I y II. La Habana, Cuba: Facultad de Artes y Letras, Universidad de La Habana.
- PÁEZ, V. (2002). La formación de competencias en el profesional de la educación, desde una perspectiva martiana y marxista. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Soporte digital. La Habana, Cuba Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- PALMERO, M. C. (1993). Teoría de la animación sociocultural. Revista de Ciencias de la Educación, abr-jun, No.154:100-135.
- PARRA, I. V. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- PARRA, M. (1989). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario. Universidad Nacional. Departamento de Lingüística. Bogotá.
- PARRA, M., ET AL. (1989). Español Comunicativo. Colombia: Editorial Norma.
- PARRA, M. (1992). La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. Material mimeografiado. Colombia.
- PAVIS, P. (1988). Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología. En dos tomos. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- PEIRCE, CH. S. (1974). La ciencia de la semiótica. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.

- PERDOMO, E. (2005). Metodología lúdico-creativa para la educación plástica de los escolares del segundo ciclo de la educación primaria. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PERERA, F.Y ESCALONA, E. (1999). Problemas de la física matemática: un ejemplo de interdisciplinariedad entre la Matemática y la Física en la formación de profesores. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PERERA, F. Y GARCÍA, J. (1999). La práctica de la interdisciplinariedad en la formación de profesores. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PERERA, F. (2000). El enfoque interdisciplinar-profesional en el diseño y desarrollo del curso de Física para estudiantes de la carrera de Biología. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PÉREZ, A. (1997). Propuesta para el perfeccionamiento del currículum de la asignatura Español – Literatura 10 grado. Tesis en opción al Título Académico Máster en Didáctica del Español y la Literatura]. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PÉREZ, G., ET AL. (1996). Metodología de la investigación educacional. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- PÉREZ, T. (2006). Estrategia didáctica para el trabajo con el componente fonológico de la lengua. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PÉREZ, M. L. (2007). Diseño Curricular de la disciplina Lengua Española para el desarrollo de las habilidades comunicativas en la formación inicial del maestro primario. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- PRADA, R. (1994). Literatura y sociedad. Fotocopia. México: Universidad Veracruzana.
- PUPO, R. (1989). La actividad como categoría filosófica. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.

- REINOSO, C. B. (2005). Un modelo pedagógico para contribuir al desarrollo de la actividad pedagógica cooperada entre los profesores generales integrales de la secundaria básica actual. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- RENÉ, P. (2004). La revolución estética en la educación. La Habana, Cuba: Editorial: Pueblo y Educación.
- RICARDO, J. G., ILLA, A. Y SEOANE, D. (1976). Diccionario Técnico de las Artes Gráficas. Departamento Técnico y de desarrollo. La Habana, Cuba: Empresa Consolidada de Artes Gráficas.
- RODRÍGUEZ, L. (1995). Análisis y definición de los medios expresivos musicales: una de las categorías centrales de la musicología. Ponencia. La Habana, Cuba.
- RODRÍGUEZ, M. A. (2003). Estrategia Metodológica para la preparación postgraduada de los maestros en la lectura de la obra martiana. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Santa Clara. Cuba: CCIP. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- RODRÍGUEZ, M. A. (2004). Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia. Santa Clara. Cuba: CCIP. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- RODRÍGUEZ, M. A. (2004). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Santa Clara, Cuba: CCIP. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- RODRÍGUEZ, M. A. (2004). Tipologías de estrategia. Santa Clara, Cuba: CCIP. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- RODRÍGUEZ, M. (1998). Perfeccionamiento del currículo de la asignatura Español-Literatura en undécimo grado: Una propuesta basada en el enfoque comunicativo y la lingüística del texto. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en didáctica del español]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- RODRÍGUEZ, M. (2008). La enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar en la formación inicial de profesores generales integrales para la secundaria básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

- RODRÍGUEZ, L. (2004). Español para todos. Temas y reflexiones. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- RODRÍGUEZ, M. (2005). Español para todos. Nuevos temas y reflexiones. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- RODRÍGUEZ, M. (2006). Español para todos. Más temas y reflexiones. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- RODRÍGUEZ, M. (2008). Una evocación a Raúl Ferrer: panel sobre ilustres pedagogos cubanos. Revista Bimestre Cubana. SEAP. N0. 28. Volumen CIII; Época III, No. 28, La Habana, Cuba, ISSN 1012-9561, ene-jul.
- ROJAS, C., ET AL. (2002). Informe final Investigación. La Habana, Cuba: La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- ROMÉU, A. (1983). El Español como materia interdisciplinaria. Rev Varona, No. 10, ene-jun. La Habana, Cuba: La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- ROMÉU, A. (1987). Metodología de la enseñanza del español. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ROMÉU, A. (1990). Algunos problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua. Evento de Pedagogía. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- ROMÉU, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- ROMÉU, A. (1994). Comunicación y enseñanza de la lengua. Rev Educación, No. 83, sept – dic. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.
- ROMÉU, A. (1997). Lengua materna: cognición y comunicación. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- ROMÉU, A. (1999). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En: Mañalich, R. Taller de la palabra. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ROMÉU, A. (2002). Teoría y Práctica del análisis discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- ROMÉU, A. (2003). Enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario. Folleto para curso de superación. Pedagogía 2003. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- ROMÉU, A. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ROMÉU, A. (2007). La escuela cubana de enseñanza de la lengua: una mirada desde nuestras raíces. Tomado de: Revista Bimestre Cubana, No. 27, (89-123), La Habana, Sociedad Económica Amigos del País, jul-dic. Época 3.
- ROMÉU, A. (2007a). El Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- RUIZ, L., HOWLAND, C., DÍAZ, D. (2003). Programa de Educación Artística para la Secundaria Básica. Soporte magnético 2003.
- SALAZAR, D. (2001). La formación Interdisciplinaria en la actividad científica investigativa. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- SÁNCHEZ, P. (1992). Algunas consideraciones acerca de la educación musical en Cuba. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SÁNCHEZ, P. (1997). La preparación y superación de los recursos laborales relacionados con la educación musical. [Tesis en opción al Título de Máster en Educación Avanzada]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- SÁNCHEZ, P. (1997). Educación musical y posibilidades expresivas. Rev. Varona, No 24. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- SÁNCHEZ, P. (1998). El proceso de musicalización y su repercusión en la preparación del educador musical cubano. [Tesis en opción al Título de Máster en Educación Avanzada]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- SÁNCHEZ, P. ET AL. (2000). Educación musical y expresión corporal. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- SÁNCHEZ, P. (2001). Educación Musical. En orientaciones metodológicas, 1ro. a 6to. grado. 6 tomos. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SÁNCHEZ, P. Y MORALES, X. (2002). Educación Musical y Expresión Corporal. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SÁNCHEZ, P. ET AL. (2003). Arte, Educación y Sociedad. Curso 57. Pedagogía 2003. La Habana, Cuba: Palacio de Convenciones.
- SÁNCHEZ, P. (2006). Didáctica de la Educación Superior. Actividades de aprendizaje. Formato digital. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- SÁNCHEZ, P. ET AL. (2007). La Educación Artística en Cuba. Realidades y perspectivas. Curso del Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- SÁNCHEZ, P. (2008). Educación musical y expresión corporal. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SÁNCHEZ, P. (2009). Arte, Educación y Sociedad. Curso 57. Congreso internacional Pedagogía 2009. Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.
- SEIJAS, C. R. (2008), La preparación de la maestra del grado preescolar en el área de desarrollo de Educación Plástica para el tratamiento a la identidad cultural local en la actividad programada [Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas]. Sancti Spíritus, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" Villa Clara
- SIERRA, R. A. (2002). Modelación y estrategia. Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SIERRA, R. A. (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- SALES. L. (2004). Programa y Libros de Español para contribuir a la Competencia Comunicativa de los estudiantes de la carrera de Pedagogía Especial". [Tesis en

- opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- SALES, L. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SAUSSUSRE, F. DE. (1973). Curso de lingüística general. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- SECADES, J. (2006). Fundamentos teóricos de la comprensión lectora con enfoque cognitivo- comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SECADES, J. (2007). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. En: Roméu, A. (Comp.). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- SHISHKOVA, T. H. y POPOK, J. K. L. (1989). Estilística funcional. En: Stilistika Ispokkogo lazika, Minsk: Vishaya Skola.
- SOCA, M. (2003). La interdisciplinariedad, visión contemporánea de los problemas profesionales. Apuntes para su análisis. Rev Varona. No. 36-37, ene-dic.
- TOLEDO, A. (2007): Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Gramática. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- TORRES, Y. (2010). Estrategia de superación para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica de los directivos de Secundaria Básica del municipio Cerro. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- TORRES, T. (2005). El desarrollo de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas históricas. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

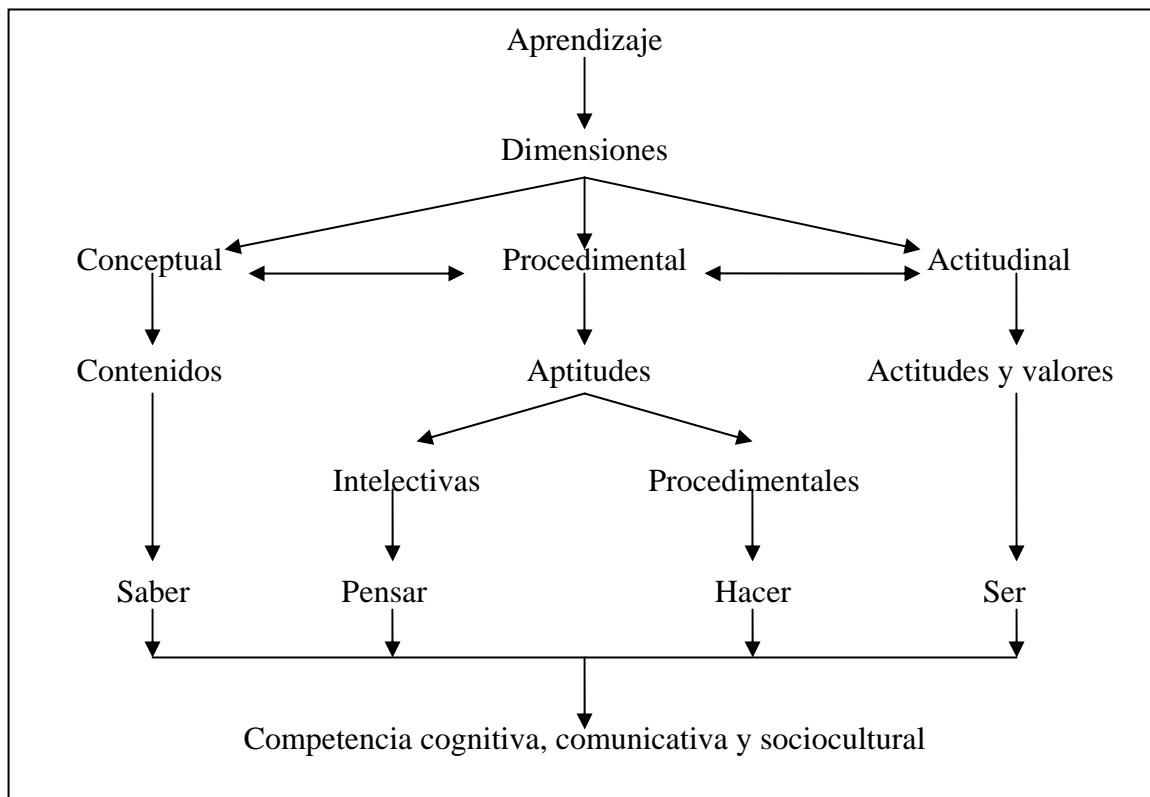
- TORRES, J. (1998). Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado. Madrid, España: Editorial Morata.
- TURNER, L. Y PITA, B. (2002), Pedagogía de la ternura. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- VALCÁRCEL, N. (1998). Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- VAN DIJK, T. A. (1980). Estructuras y funciones del discurso. México: Editorial Siglo XXI.
- VAN DIJK, T. A. (1984). La ciencia del texto. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- VAN DIJK, T. A. (1992). Texto y Contexto. Madrid, España: Editorial Cátedra.
- VAN DIJK, T. A. (1997). Discurso, cognición y sociedad. Revista Signos, oct-dic, ISSN 1131-8600.
- VAN DIJK, T. A. (2000 a). El discurso como estructura y proceso. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- VAN DIJK, T. A. (2000 b). El discurso como interacción social. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- VARELA, F. (1992). Miscelánea filosófica. La Habana, Cuba, Editorial Pueblo y Educación.
- VICTORIA, E. Y GÓMEZ, Z. (1989). Haciendo música cubana. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- VIGOTSKY, L. S. (1981). Pensamiento y lenguaje. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- VIGOTSKY, L. S. (1995). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En Selección de lecturas. Krafchenco y Cruz Comp. U. H.
- VILA, I. (1993). Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua desde la psicolingüística. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- WEINRICH, H. (1982). Lenguaje en textos. Madrid, España: Editorial Gredos.
- WERNER, A. (1981). Diccionario de terminología lingüística actual. Madrid, España: Edición Gredos.

- YÁRTSEVA, V. (1990). Lingüística general y particular y el bilingüismo. Revista Ciencias Sociales. Academia de Ciencias de la URSS, No1.
- YÁRTSEVA, V. (1987). La lingüística soviética entre dos congresos. Revista Ciencias Sociales. Academia de Ciencias de la URSS, No. 2.
- ZILBERSTEIN, J. Y SILVESTRE, M. (1999). Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. Material digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

ÍNDICE DE ANEXOS	
Anexo	Contenido
Anexo 1	Aprendizaje, a partir de las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal, para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural
Anexo 2	Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte
Anexo 3	Guía para la revisión de los documentos normativos
Anexo 4	Metodología para asumir la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar (EALMNI)
Anexo 5	Guía de entrevista grupal a docentes
Anexo 6	Encuesta a profesores
Anexo 7	Encuesta a los estudiantes de primer año de la carrera del Licenciado en Educación: Instructor de Arte
Anexo 8	Observación a clase y otras actividades
Anexo 9	Programa de talleres de preparación para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte
Anexo 10	Encuesta a los expertos para evaluar su coeficiente de conocimiento (Kc) y su coeficiente de argumentación (Ka)
Anexo 11	Resultados del coeficiente de competencia (K) de los expertos
Anexo 12	Cuestionario a los expertos
Anexo 13	Indicaciones para aplicar la estrategia didáctica
Anexo 14	Prueba pedagógica, de entrada, para estudiantes
Anexo 15	Prueba pedagógica, de salida, para estudiantes
Anexo 16	Constatación inicial y final de la prueba de los signos aplicada a la prueba pedagógica
Anexo 17	Constatación inicial y final de la observación a actividades docentes

Anexo 1

Aprendizaje, a partir de las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal, para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural



Anexo 2

Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Dimensión Conceptual	Indicadores	Descripción de los indicadores
Posee Conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos con los que	Conoce las características de la clase comunicativa y las aplica en las actividades artístico-pedagógicas	Considera el tratamiento de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en las actividades artístico-pedagógicas.
		Concibe la integración de los componentes funcionales en el trabajo con variados textos en diversos estilos y adecuados a diversos escenarios.
		Posee concepción sobre la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar
		Explica estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos en variados escenarios donde ejerce su influencia educativa.
	Considera, con una perspectiva interdisciplinar, los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.	Considera la integración de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas
		Concibe las actividades artístico-pedagógicas de acuerdo con las características de la clase comunicativa y del contexto.
		Explica la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, durante el tratamiento de los componentes funcionales en el ejercicio de la apreciación, la crítica y la creación artísticas
		Posee concepción sobre la sistematicidad al tratamiento de la lengua materna y la puesta en práctica de los componentes didácticos en las diferentes disciplinas.
	Posee concepción sobre la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática en el tratamiento de los componentes funcionales.	Explica estrategias de muestreo, predicción, de inferencias, autocontrol y autocorrección
		Considera macrorreglas de reducción: supresión, generalización y construcción según el contexto social y las intenciones comunicativas.
		Conoce las barreras a enfrentar para el uso correcto de la lengua materna en la integración de conocimientos en la práctica social
		Valora las intenciones, actitudes, roles y estados afectivos de los participantes en situaciones comunicativas diversas.
	Concibe los códigos de los lenguajes artísticos mediante códigos del lenguaje verbal	Posee conocimiento del vocabulario técnico de una o varias manifestaciones artísticas.
		Explica las funciones del texto (representativa, poética, expresiva, apelativa, fática y metalingüística) y las aborda mediante el adecuado uso de los medios del lenguaje verbal
		Conoce los estilos y las estructuras fonológicas, morfológicas lexicales y sintácticas en la construcción del discurso artístico.
		Posee habilidades para comprender y analizar diferentes tipologías del texto artístico teniendo en cuenta el código, la forma elocutiva, la función, el estilo, y las articularla mediante el uso de los códigos del lenguaje verbal.
	Conoce estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos	Conoce las etapas del proceso de construcción: planeación, textualización y autorrevisión.
		Explica eestrategias para la construcción textual: redacción de oraciones y párrafos a partir de variadas situaciones comunicativas, con el empleo de diversos códigos, formas elocutivas, funciones y estilos
Aborda la corrección de los vicios de construcción		
Considera las normas, el contexto social y las intenciones comunicativas en la práctica de construcción oral y escrita		

Dimensión Procedimental	Indicadores	Descripción de los indicadores
Procede con saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos con los que:	Emplea las características de la clase comunicativa en las actividades artístico-pedagógicas	Aborda los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en las actividades artístico-pedagógicas.
		Integra los componentes funcionales en el trabajo con variados textos en diversos estilos y adecuados a diversos escenarios.
		Utiliza la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.
		Aplica estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos en variados escenarios donde ejerce su influencia educativa.
	Aplica, con una perspectiva interdisciplinar, los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.	Integra los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas.
		Procede, en las actividades artístico-pedagógicas, de acuerdo con las características de la clase comunicativa y del contexto.
		Aplica la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, al abordar los componentes funcionales, en el ejercicio de la apreciación, la crítica y la creación artísticas
		Da tratamiento sistemático al trabajo con la lengua materna y a los componentes didácticos en las diferentes disciplinas.
	Aborda la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática en el tratamiento de los componentes funcionales.	Aplica estrategias de muestreo, predicción, inferencias, autocontrol y autocorrección.
		Utiliza macrorreglas de reducción: supresión, generalización y construcción según el contexto social y las intenciones comunicativas.
		Determina las barreras a enfrentar para el uso correcto de la lengua materna en la integración de conocimientos en la práctica social
		Concibe las intenciones, actitudes, roles y estados afectivos de los participantes en situaciones comunicativas diversas.
	Articula los códigos de los lenguajes artísticos mediante códigos del lenguaje verbal	Emplea el vocabulario técnico de una o varias manifestaciones artísticas en las actividades artístico-pedagógicas.
		Aborda las funciones del texto (representativa, poética, expresiva, apelativa, fática y metalingüística) mediante el adecuado uso de los medios del lenguaje verbal.
		Aplica las estructuras fonológicas, morfológicas lexicales y sintácticas, así como estilos, en la construcción del discurso artístico.
		Utiliza las habilidades de comprensión y análisis de diferentes tipologías del texto artístico teniendo en cuenta el código, la forma elocutiva, la función y el estilo, y las articula mediante el uso de los códigos del lenguaje verbal.
Aplica estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos	Emplea las etapas del proceso de construcción: planeación, textualización y autorrevisión.	
	Aplica eestrategias para la construcción textual: redacción de oraciones y párrafos a partir de variadas situaciones comunicativas, con el empleo de diversos códigos, formas elocutivas, funciones y estilos	
	Corrige los vicios de construcción	
	Concibe las normas, el contexto social y las intenciones comunicativas en la práctica de construcción oral y escrita	

Dimensión Actitudinal	Indicadores	Descripción de los indicadores
Posee actitudes relacionadas con saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos con los que:	Disposición para concebir las características de la clase comunicativa en las actividades artístico-pedagógicas	Concibe los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en las actividades artístico-pedagógicas.
		Asume el abordaje de los componentes funcionales en el trabajo con variados textos en diversos estilos y adecuados a diversos escenarios.
		Defiende concepción de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.
		Idea estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos en variados escenarios donde ejerce su influencia educativa.
	Considera, con una perspectiva interdisciplinar, los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.	Considera los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el desarrollo de las actividades artístico-pedagógicas.
		Valora las actividades artístico-pedagógicas de acuerdo con las características de la clase comunicativa y el contexto.
		Defiende concepción sobre la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, así como del abordaje de los componentes funcionales, en el ejercicio de la apreciación, la crítica y la creación artísticas
		Asume sistemáticamente, el trabajo con la lengua materna y sus los componentes didácticos en las diferentes disciplinas.
	Valora la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática en el tratamiento de los componentes funcionales.	Concibe estrategias de muestreo, predicción, inferencias, autocontrol y autocorrección.
		Asume macrorreglas de reducción: supresión, generalización y construcción según el contexto social y las intenciones comunicativas.
		Posee disposición para superar las barreras a enfrentar, para el uso correcto de la lengua materna, en la integración de conocimientos en la práctica social
		Valora las intenciones, actitudes, roles y estados afectivos de los participantes en situaciones comunicativas diversas.
	Asume los códigos de los lenguajes artísticos y los articula mediante códigos del lenguaje verbal	Asume el empleo del vocabulario técnico de una o varias manifestaciones artísticas en las actividades artístico-pedagógicas.
		Valora las funciones del texto (representativa, poética, expresiva, apelativa, fática y metalingüística) y las aborda mediante el adecuado uso de los medios del lenguaje verbal.
		Defiende concepción de la adecuada articulación y estructuración fonológica, morfológica lexical y sintáctica, así como del estilo, en la construcción del discurso artístico.
		Concibe las habilidades de comprensión y análisis de diferentes tipologías del texto artístico teniendo en cuenta el código, la forma elocutiva, la función y el estilo, y las articula mediante el uso de los códigos del lenguaje verbal.
Concibe estrategias para iniciar, desarrollar y concluir discursos	Asume las etapas del proceso de construcción: planeación, textualización y autorrevisión.	
	Considera eestrategias para la construcción textual: redacción de oraciones y párrafos a partir de variadas situaciones comunicativas, con el empleo de diversos códigos, formas elocutivas, funciones y estilos,	
	Valora los vicios de construcción.	
	Concibe las normas, el contexto social y las intenciones comunicativas en la práctica de construcción oral y escrita.	

Anexo 3

Guía para la revisión de los documentos normativos

Objetivo Determinar el grado en que se orienta el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura.

Indicadores:

1. Objetivo fundamental encaminado a desarrollar la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural del estudiante.
2. Inclusión de los contenidos (conceptual) para el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural del estudiante.
2. Inclusión de los contenidos procedimentales para el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural del estudiante, a partir de los procesos de comprensión, análisis y construcción textual.
5. Orientación hacia las actitudes que se deben formar en el estudiante, para el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural.
5. Concepción didáctica que prioriza los procesos estudiados.
6. Concepción del libro de texto.
7. Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural del estudiante.

Evaluación de los indicadores:

- Valoración crítica sobre la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la lengua materna.

- Valoración de cómo se orientan las estrategias para la comprensión, el análisis y la construcción de discursos.

Anexo 4

Metodología para asumir la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar

Constituyen elementos esenciales la articulación de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El aspecto comunicativo, se identifica con el proceso de comprensión, análisis y construcción textual, donde el alumno atribuye y produce nuevos significados, durante el acto de transformación de sus conocimientos, lo cual conduce a la reflexión, el análisis, la emisión de juicios propios y consecuentemente puesta en práctica de estrategias para la comprensión el análisis y la construcción textual, en función de modificar oportunamente el conocimiento que se posee, al satisfacer sus necesidades de aprendizaje y crear nuevas necesidades, a partir de la propia naturaleza interdisciplinaria del texto.

Un proceso de elaboración textual, donde, tanto la comprensión como la construcción tienen un rol esencial, pues ambos se complementan para completar un ciclo, que comienza con la captación y atribución de los significados y concluye con la producción de estos, el cual testifica el tránsito a niveles superiores de conocimiento, a partir de la transformación de los que ya se poseen.

Componentes de carácter didáctico en la comprensión, el análisis y la construcción textual.

De acuerdo con las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje, para el logro de los propósitos declarados, es medular la articulación de los componentes didácticos que interactúan en la clase, en relación con el objeto que se ha venido tratando. En este sentido es esencial el rol del alumno, como sujeto que aprende y que debe tener una posición activa de forma permanente.

En esta tarea es importante incentivar la lectura como fuente por excelencia de conocimiento, placer y vía idónea para el tratamiento de la comprensión, el análisis y la construcción textual, a partir del desarrollo del conjunto de habilidades que ello implica, a saber de: captación de significados literal, implícito y complementario y correspondiente comprensión de textos de diferentes tipos de forma inteligente, crítica y creadora, realización de inferencias a partir de las pistas semánticas que el texto ofrece, determinación del tema, subtemas, proposiciones y conceptos, precisión de las ideas principales y secundarias, valoración crítica de las ideas, explicación de las relaciones entre lo semántico, lo sintáctico y lo pragmático, construcción de textos orales y escritos en diferentes estilos, secuenciación lógica en la construcción del texto propio, empleo de los recursos estilísticos de acuerdo con la intención comunicativa, posición crítica ante el texto individual y el de los diferentes autores y demás estudiantes, entre otras.

El profesor debe organizar el PEA de forma creativa en correspondencia con la orientación didáctica de la forma de organización que considere más idónea para alcanzar los objetivos propuestos, en el que el papel del grupo es fundamental por la importancia del trabajo en equipo, en el que se estimulan las relaciones de cooperación entre sus miembros y el intercambio de conocimientos y experiencias en relación con los temas presentados por cada asignatura y texto en particular.

Visto de esta manera, la proposición de diferentes vías para la articulación de los componentes funcionales en el PEA, será un resultado colectivo, que se enriquece a partir de los aportes individuales y el intercambio de roles, de manera que todos los integrantes del grupo se conviertan en protagonistas al exponer sus ideas sobre un tema dado; diseñar tareas que involucren a todos y a cada uno de los integrantes; propiciar el intercambio de opiniones, la reflexión, la defensa de criterios en un ambiente sano y agradable.

En esta dirección es importante la explicación del valor de la tarea a realizar, su orientación adecuada, la modelación de las posibles vías de solución, la sistematización de las habilidades pertinentes, la precisión del rol de cada quien, la creación de las condiciones materiales necesarias para que los alumnos tengan acceso al texto, de acuerdo con la variante seleccionada.

Un aspecto esencial lo constituye la determinación del problema de enseñanza-aprendizaje en tanto genera, en el alumno, la necesidad de saber qué pasos seguir para elaborar significados textuales que le permitan encontrar la solución requerida. Ello condiciona un proceso de búsqueda de información, de desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis y la construcción textual que producirán en él una transformación positiva, en la medida que sea más competente en la producción de nuevos significados. De este modo el objetivo, como categoría rectora, será quien dirija la actividad cognoscitiva en sí misma, a partir de los contenidos que constituyen objeto de enseñanza y aprendizaje.

Al presentar los contenidos, deben relacionarse con temáticas de interés cultural para los jóvenes, de modo que en las diferentes disciplinas, se aprenda a la par de otras de temas artísticos, y que proporcionen esa cultura general que tan necesaria resulta para el Licenciado en Educación: Instructor de Arte. La articulación de ambos componentes presupone la selección de los textos, teniendo en cuenta los gustos y preferencia de los alumnos y la elaboración de las tareas de aprendizaje.

Un detalle determinante en el aprendizaje es que el estudiante conozca la funcionalidad de lo que aprende, o sea, el para qué les servirán las habilidades discursivas, y el adecuado tratamiento de los componentes funcionales. Visto así, el alumno tiene que percibir la utilidad práctica del contenido con el que va a relacionarse: para qué le sirve y qué le aporta para su futuro desempeño. De esta manera se estimula a traspasar los significados y niveles del texto que lo contiene hasta hacerlo propio, hasta crear, en un acto de producción de nuevos significados, el texto del lector.

Para la implementación del **método** y medios, resulta esencial asumir un método homogéneo para el trabajo con los textos en todas las asignaturas, que desde el punto de vista metodológico propicie que el alumno, de forma coherente, logre traducir, interpretar y extrapolar coherentemente hasta llegar a la producción de nuevos significados. Para el abordaje de textos artísticos se exhorta considerar seriamente las recomendaciones metodológicas planteadas por Luis Álvarez y J. Francisco Ramos (2003) en el libro *Circuvalar el arte*:

“1. Toda obra artística es un texto, es decir, una entidad semiótica de una relativa autonomía formal.

2. Cada obra artística se relaciona con uno o varios códigos (de género, de movimiento) precedentes, pero es potencialmente una transformación de esos códigos y, en ocasiones, una agresión contra ellos. Esto significa tener muy en cuenta que los códigos, particularmente en arte, no son estructura definida, ni mucho menos la única estructura subyacente con validez estética. Los códigos, en arte, están en constante proceso de transformación, entre otras razones, porque en la obra artística suelen coexistir, como ya se apuntó, varios códigos a la vez.

3. La agresión o transformación del código no tiene que ser necesariamente enfilada contra la totalidad de éste, sino contra zonas parciales, explícitas o tácitas.

4. La investigación de una obra artística se concibe como una operación descodificante que se ejerce sobre una estructura abierta y polisemántica.

5. El sistema de códigos entrañado en una obra artística, está sujeto a los cambios de percepción por parte de los receptores, que están condicionados por una serie de factores y, ante todo, de manera histórico-cultural. El investigador, naturalmente, no está para nada exento de ello.” (Álvarez y Ramos, 2003: 80)

Otro aspecto importante lo constituye la relación de coordinación y subordinación que en orden jerárquico debe diseñarse la tarea, en tanto ha de llevar al alumno de lo simple a lo complejo, en un orden de ascenso a estadios superiores de elaboración textual para lo que es necesario: leer

correctamente el texto, determinar las palabras o expresiones claves y sus significados según el contexto, atribuir significados de acuerdo al conocimiento que sobre el tema se posea, enjuiciar, criticar, valorar las ideas que se transmiten, tomar posición a favor o en contra de lo planteado; o sea, expresar los puntos de vista y criterios, resultado de la reflexión provocada durante el análisis del texto y consecuentemente, aplicar lo comprendido a nuevos contextos, establecer relaciones con otros textos, arribar a conclusiones que originan nuevos textos, como producto de los procesos de significación ocurridos.

El análisis del contexto constituye un elemento primordial para la plena codificación o decodificación de un determinado mensaje que se transmita a través de un texto, pues no se puede hablar de texto sin hacer referencia al contexto, por cuanto no pueden ser aislados, todo texto incluye una intención del hablante o emisor y se produce en un lugar y momento determinados.

Según A. Roméu, el contexto constituye un factor fundamental para la comprensión de cualquier texto o mensaje, y plantea que puede estar explícito o implícito. Ejemplo:

Explícito (lo que realmente se expresa):

- Elementos lingüísticos (entonación, pausas, significado).
- Elementos paralingüísticos (gestos, mímica).

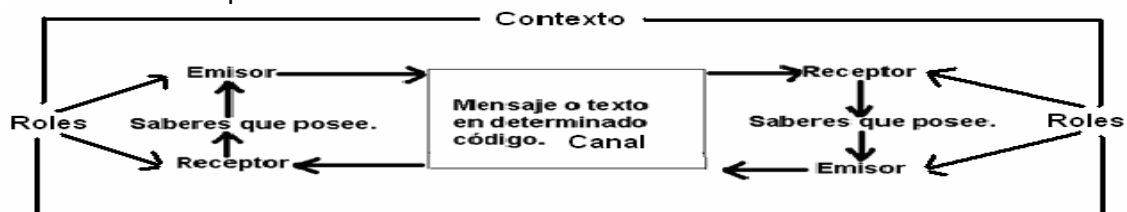
Implícito:

- Situación en que se produce, lugar y tiempo.
- Presupuestos del hablante emisor (creencias, saberes, sentimientos, experiencias, cultura, entre otros).

En el desarrollo de un texto, ya sea artístico o no artístico se deben tener en cuenta las tres dimensiones de la semiótica como ciencia, ello permite demostrar cómo la intención de cada uno de los emisores o autores de un texto dado, encuentra su finalidad en la interpretación que, desde sus saberes, pueden realizar los receptores a través del uso de diferentes códigos comunicativos. Mediante el análisis del texto el estudiante descubre los medios empleados por el autor en su construcción: los procedimientos comunicativos de que se vale, lo que trata de significar, su intención y finalidad, es decir el empleo que se hace de dichos medios según su función concreta en la comunicación.

Estas tres dimensiones de la semiótica (semántica, sintáctica y pragmática) se manifiestan en una estrecha relación dialéctica, hecho que evidencia la existencia de:

- Un emisor que trasmite los saberes que posee con una intención comunicativa de acuerdo con los roles que posee en el contexto comunicativo.
- Un mensaje o texto expresado en determinado código a través de un canal.
- Un receptor que recibe el mensaje y lo decodifica de acuerdo con los saberes que posee y que en determinado momento se convierte en emisor como parte de la retroalimentación que se establece en el proceso de comunicación:



A partir de una concepción amplia de texto es posible distinguir, en la elaboración o comprensión de diferentes textos, el empleo de variados códigos de acuerdo con su función comunicativa: el código icónico, en la codificación o decodificación de obras de artes plásticas, entre otras; el código lingüístico, para textos orales o escritos, donde también puede estar presente el código gestual, por ejemplo, en la puesta en escena de una obra del género dramático y el código cinésico, para obras cinematográficas, donde también están presentes la palabra, la música, el

color, el gesto como elementos significativos. Existen otros códigos para otros contextos comunicativos y artísticos, necesarios para comprender la obra artística.

Según Miguel Á. Garrido, en su teoría semiótica, para que los contenidos connotativos se conviertan en entidades de comunicación, en valores semánticos plenos, son precisos determinados mecanismos o procedimientos de hipercodificación que les actualicen y los objetiven en el texto y los haga necesariamente perceptible para el lector. Se comprende así que los procesos de codificación y descodificación de los significados connotados implican de una manera especial tanto al emisor como al receptor. Para que la descodificación sea real y efectiva, el lector deberá cooperar activamente con el texto, proyectando sobre él sus conocimientos no sólo lingüísticos, sino también culturales y enciclopédicos. En otras palabras, además de su competencia lingüística deberá también activar al máximo su competencia cultural y literaria.

De ahí la importancia de los saberes que posean tanto el emisor que transmite, codifica el texto o mensaje, como el receptor que recibe y decodifica el texto o mensaje, sobre la base del conocimiento del contexto histórico cultural al cual se refiera el texto transmitido así como el dominio de los códigos establecidos para el análisis de cada texto. Por ello el estudio de los procesos culturales como procesos de comunicación permite ampliar el universo del saber, al tener en cuenta que en cada uno de estos procesos se establece un sistema de significación; por tanto, el proceso de comunicación se realiza sólo cuando existe un código, es decir, un sistema de significación que reúna entidades presentes y entidades ausentes.

A partir de una concepción amplia de texto es posible distinguir, en la elaboración o comprensión de diferentes textos, el empleo de variados códigos de acuerdo con su función comunicativa: El estudio de esta ciencia favorece al Licenciado en Educación: Instructor de Arte, al permitir que este sea capaz de construir sus propios conocimientos para una mejor actuación durante su desempeño profesional, especialmente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, teniendo en cuenta la integración de los tres componentes funcionales y metodológicos de la lengua española: la comprensión, el análisis y la construcción de textos.

En el texto literario, las palabras, las expresiones sugieren más que comunican y tratan de crear en el lector un estado emocional semejante al autor. El lector interpreta los signos, de acuerdo con el código y a través del valor social que les es común, y se entera de un hecho transmitido por el autor de la obra. Por la naturaleza intrínseca, simbólica, asociativa y plurisemántica de la literatura, sólo se puede interpretar con toda la carga de subjetividad e intersubjetividad inevitable que ello supone.

Constituye el código literario un subcódigo del código lingüístico, este último es denotativo y está considerado como un sistema moralizante primario, que puede convertirse en plano de la expresión de un sistema más complejo que sería el código literario o en el plano del contenido de otro más complejo: el metalenguaje.

En el código lingüístico se encuentran los niveles fonológicos, morfológicos, lexicales, sintácticos y textuales mientras que en el código literario se establece la relación de notación/connotación por ser un código moralizante, secundario y connotativo. Denotación y connotación son dos modos de significar, dos funciones de los signos, por el que se transmite la totalidad de valores semánticos que posee una lengua.

Para el estudio de los códigos resulta importante conocer que los signos desde una concepción semiótica poseen tres dimensiones y a cada una de ellas corresponde un estudio de las relaciones que estas establecen: semántica, sintáctica y pragmática, las que se dan en indisoluble relación. En este sentido la semiótica, como teoría de los signos que posibilita, al hombre, interpretar diferentes códigos comunicativos e integrar diferentes saberes, pudiera responder a estas demandas a partir de la relación dialéctica que se establece entre la semántica, la sintaxis y la pragmática. Esto permite revelar el carácter social de la problemática de la enseñanza de la semiótica, por cuanto contribuye al desarrollo multifacético del ser humano y lo prepara para una mejor actuación en sus relaciones sociales.

En este sentido el autor considera oportuno hacer algunas sugerencias para el trabajo con textos de predominio connotativo, a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática que facilitarán la elaboración de la tarea.

El texto de predominio connotativo: en la determinación del primer mensaje se hace referencia al significado de una primera impresión, al diálogo con inmediatez del lector, de su experiencia vital con el texto, a las primeras voces que de este le llegan. Alude al significado de una primera impresión, del diálogo del lector, de su experiencia vital con el texto

-Se procede a determinar el primer mensaje del texto: al distinguir la información ofrecida, se trata de identificar la información que aparece en el texto y relacionarla con el tema que representa.

Para acceder a la información desconocida y necesaria, es necesario identificarse a partir de la información localizada con anterioridad. Así se activa con fuerza, la red de conocimientos del alumno en relación con el contenido objeto de aprendizaje, permitiendo que este pueda hacer los deslindes necesarios.

- Se localiza la información explícita y directa en el texto (se refiere a localizar la información que aparece objetivamente en el texto).

- Se precisa el significado contextual de las palabras y expresiones que aparecen en el texto. Ello requiere del análisis lingüístico de palabras y expresiones, de acuerdo con el contexto de uso, contextualizado a partir del sentido de base de las palabras, al significado lo más exacto posible, que tienen en el texto en cuestión. Sin ello no es posible deslindar el significado del texto.

- Se determinan las palabras y expresiones claves del texto: aquellas palabras o expresiones que más aportan por su significado, al significado global del texto, no por la significación misma, sino por su valor estructural en cuanto a categoría léxica o gramatical. Puede ser sustantivo, como adjetivo, predominio de tiempos, uso de modos verbales, aspecto, etc.; se pueden discernir a partir de la información que contienen, de las sugerencias que hacen, de las relaciones a que conllevan desde el punto de vista semántico. No se trata de discriminar palabras a la ligera, sino de ser agudos en la comprensión de los significados aportados por cada categoría léxica y gramatical, que es lo que en definitiva determina que sean claves o no, por tanto el análisis no puede ser superficial.

- Se realizan las inferencias de acuerdo con las sugerencias significativas que aportan las palabras y expresiones claves del texto. De esta manera el lector (alumno) tendrá ante sí "rastros" que lo conduzcan a núcleos conceptuales básicos alrededor de la esencia del texto.

- Según el orden de aparición, se precisan las ideas del texto, (explícitas e implícitas).

- Se determina la idea principal o trascendental del texto. Para este procedimiento el estudiante tiene que aprender a utilizar las macrorreglas, al decir de Van Dijk, (2000), de selección, generalización y construcción. Esta idea engloba a todas las demás, es el núcleo, el eje alrededor del cual estas giran, lo que determina su trascendencia en relación con ellas. Si aparece implícita, el lector tiene que construirla de acuerdo con las sugerencias que las pistas contenidas en el texto ofrecen.

- Se procede a la captación de la intención del texto: es el resultado de la apropiación integrada de lo semántico y lo sintáctico, que ahora interactúa con lo pragmático y posibilita la integración necesaria entre los tres núcleos básicos del análisis discursivo.

- Se vinculan los mensajes del texto con la experiencia vital como destinatario, con el universo del saber de acuerdo con la herencia cultural adquirida. En este sentido los significados contenidos en el texto se ponen en contacto con los saberes del alumno y se condiciona su apreciación particular al respecto.

- Se procede al enjuiciamiento, crítica o valoración del texto. Cada alumno debe interpretar el texto, opinar sobre él, emitir su juicio o valoración de acuerdo con sus saberes y experiencias adquiridas sobre el tema abordado.

- Por último se orienta la reconstrucción del mensaje. Ello se concreta en la emisión del mensaje definitivo del texto o discurso en un acto de producción de nuevos significados. Aquí nace el texto

propio o el nuevo texto de acuerdo con los saberes del receptor que decodifica y emite su criterio valorativo en el texto, ese que se le escapa de las manos a su autor porque ahora tiene los nuevos matices que el receptor o lector (coautor) le adjudica. En este acto el alumno, también, modifica sus conocimientos y enriquece sus saberes, por lo que las acciones cognitivas alcanzan su máxima expresión.

Desde la posición teórico-metodológica que se defiende, el texto significa el medio de enseñanza más eficaz para la interacción y el desarrollo de habilidades discursivas a partir de los niveles de ayuda del profesor en la corrección oportuna y necesaria conducidas a la adquisición de conocimientos sobre las estructuras lingüísticas, la cognición y metacognición en la comprensión, el análisis y la construcción textual en la interacción discursiva adecuada a variados contextos en diversos escenarios. Además de ser portador del contenido de aprendizaje, actúa objetivamente como el objeto que satisface las necesidades de atribución y producción de significados, que necesita el estudiante para poder transformar sus conocimientos.

Al señalar al texto como medio fundamental para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, resulta básica la flexibilidad en el uso de diferentes tipos de textos. La diversidad en relación con ellos respalda la riqueza de la comunicación, a partir de las diferentes situaciones e intenciones, por tanto, todos son válidos, siempre y cuando respondan a los objetivos que se pretendan alcanzar, puesto que, en todos los casos, el texto viabiliza el principio pedagógico de la unidad de la instrucción y la educación.

El autor enfatiza en la utilización del texto más allá del marco de las Humanidades dada las potencialidades de cualquier tipo de texto, su complejidad semántica y la posibilidad de que sea “ineludible” para el alumno la búsqueda de información en el texto subliminar, detrás de las palabras donde se esconden los significados implícitos o intenciones del autor. De esta manera se abren las puertas a la imaginación, a la creatividad y al placer en la medida que el lector o decodificador del texto se sienta identificado con la temática que se recrea.

De este modo se aboga por la utilización de textos en los que se expresan las manifestaciones artísticas, además de los literarios en las disciplinas del currículo, en los que el profesor debe ofrecer, al estudiante, modelos de actuación para la atribución de significados y producción de textos en diferentes estilos, porque tanto las asignaturas de las especialidades artísticas como las del área de humanidades deben rectorar el desarrollo de habilidades lingüísticas necesarias para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural, y el aprendizaje en general. Para lo anterior resulta importante influir en el desarrollo del vocabulario técnico de las cuatro manifestaciones que se imparten en la carrera, como una condición indispensable para el desarrollo del discurso artístico.

Se recomienda también la utilización de documentales y películas, como textos audiovisuales por sus aportaciones cognitivas, científicas, culturales, y su forma amena de llegar hasta el alumno. No obstante debe mantenerse la lógica de los contenidos y objetivos de cada asignatura y tratarlos a partir de las potencialidades que cada texto proporcione para la adquisición de los conocimientos, por lo que el profesor debe analizarlos detalladamente antes de proponerlos al alumno. En su análisis debe tenerse en cuenta las intenciones del autor y los medios de que se vale para transmitir la información, así como otros factores que, además de comunicar, constituyen textos que influyen determinantemente en el mensaje principal que se transmite en la obra artística o cinematográfica como son, la música, luces, escenografía, ambientación, los cuales responden a la intención comunicativa de la obra y se convierten, junto a los propios enunciados, en pistas de carácter semántico, que enriquecen los procesos de significación que el alumno efectúa.

En el trabajo con textos audiovisuales es esencial el dominio y la aplicación de la metodología que lo caracteriza. Ello supone tres fases fundamentales:

1- Antes de la visualización: se orientan los aspectos a observar en el material, a partir de una guía de observación que debe ser facilitada y discutida previamente. Se pueden proponer, si es conveniente, las tareas que se derivarán del texto seleccionado.

2- Durante la visualización: se informa como punto de partida el objetivo de la visualización y se rememoran los aspectos a observar. Se deben crear las condiciones propicias para la plena observación del material (que todos los alumnos observen, la pantalla, sin obstáculo).

3- Posterior a la visualización: de acuerdo con los aspectos antes informados se procede a la discusión del material, y a la solución y revisión de las tareas propuestas. Después de la visualización del material, se sugiere, orientar un resumen escrito sobre lo tratado, con el objetivo de que la lectura detallada le permita la solución de las tareas textuales con más objetividad.

Otro componente de gran importancia para el desarrollo de habilidades lingüísticas y discursivas es la **evaluación**, dada la posibilidad de conocer los niveles de aprendizaje alcanzados, y la posibilidad de ayudar a superar los errores, además de las expectativas del control del resultado, por cuanto las calificaciones deben representar los niveles de avance, de los estudiantes, en la comprensión, el análisis y la construcción textual. Es necesario que el estudiante sepa, con la mayor objetividad posible, qué tiene que hacer, y cómo proceder con el texto.

De manera general, cada manifestación artística posee su lenguaje artístico con sus propios códigos que las caracteriza, pero a través de la CCCS del Licenciado en Educación: Instructor de Arte se adquieren conocimientos y habilidades fundamentales para el desarrollo del discursos artísticos, por cuanto pueden abordar diferentes textos en los que se expresan la diferentes manifestaciones en disímiles situaciones comunicativas.

Indicaciones para su aplicación

Al impartir su docencia debe considerar los componentes didácticos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. Ello le facilitará el abordaje de los componentes funcionales el el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura que imparte. Para ello deberás considerar los siguientes elementos:

1-Objetivo: Claridad y precisión de su enunciado (Empleo del infinitivo) Que tenga en cuenta el diagnóstico de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante. Que incluyan habilidades que propicien el desarrollo de la lengua materna para la cognición y la comunicación. Que se proponga el desarrollo de alguno de los diferentes aspectos de la personalidad.

2-Contenido: Establecer relaciones interdisciplinarias. Presentarlo en forma de tareas comunicativas o problemas.

3-Métodos y procedimientos: Predominio de métodos productivos, sobre todo la conversación y el trabajo independiente heurístico y problémicos. Empleo de variedad de procedimientos, sobre todo: lectura oral y silenciosa, preguntas y respuestas completas, toma de notas con signos personales, uso de abreviaturas, letra legible y adecuada ortografía, etc.

Propiciar el intercambio profesores-alumnos y alumnos-alumnos, para confrontar ideas, criterios, vivencias, sugerencias. Conducir a que los alumnos propongan alternativas de solución a problemas de su profesión y planteen dudas.

Emplear adecuadamente el lenguaje no verbal (timbre, ritmo o velocidad, volumen y pausas en la voz, postura del cuerpo, expresión facial, mirada, vocalización o articulación de las palabras).

Balance en la expresión oral y la escrita

Tratamiento a las características de los textos según su tipología:

-Forma elocutiva: descriptivo, expositivo, narrativo y dialógico.

-Según su código: oral, escrito, icónico, simbólico, gráfico, musical.

-Según su estilo: literario, científico, coloquial, oficial y publicista.

-Según su función: Informativo, expresivo, poético y apelativo.

Se debe privilegiar el trabajo preventivo sobre el correctivo con el vocabulario técnico de cada asignatura.

al iniciar, desarrollar y concluir una comunicación, se debe exigir al estudiante, su capacidad de ajustarse a las exigencias de cada situación comunicativa o contexto, de forma coherente.

4-Formas de organización:

Tanto en la clase en la sede central, como en el encuentro como forma principal de la universalización, se debe tener en cuenta:

El protagonismo del estudiante en el desarrollo de su autoaprendizaje previo al encuentro:

Comprensión (traducción o lectura inteligente, interpretación o lectura crítica y extrapolación o lectura creadora)

Construcción: Escrita (Resúmenes en forma de sumario, de cuadro sinóptico, de esquema o de mapa conceptual; ortografía adecuada de acuerdo a una escala única; toma de notas; diversidad textual). Oral (Cultura del diálogo, escucha, lenguaje no verbal, diversidad textual, discurso artístico-verbal o literario – expresión de los códigos de los lenguajes artísticos en los códigos del lenguaje verbal-).

Manejo de variada bibliografía, gradualmente compleja para su procesamiento.

5-Medios de enseñanza: Voz (timbre, volumen, velocidad y pausas). Enseñar el funcionamiento del sistema de fonación. Pizarra: Caligrafía, legibilidad, limpieza, organización, tratamiento al vocabulario y a la ortografía, síntesis a través de esquemas, cuadros, etc. TIC: Fundamentalmente software y videoclases. (Comprensión de los diferentes códigos) Empleo de otros medios: diccionarios, prensa, Editorial Libertad, entre otros.

6-Evaluación: Se deben evaluar las habilidades en el uso de la Lengua Materna: hablar, escribir, escuchar y leer.

Comprobar la competencia para comprender, analizar y construir diferentes tipos de discursos en dependencia del contexto. Contribuir al respeto y motivación por el empleo adecuado de la lengua materna como habilidad imprescindible para un profesor como medio de cognición y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y como elemento cultural que nos identifica.

Se debe también:

1- Conducir la investigación en aspectos de la lengua materna con mayores dificultades.

2- Dar tratamiento en el componente laboral, desde el plan de trabajo individual del estudiante y en los diferentes contextos de actuación: clases, realización de actividades culturales, matutinos, talleres de apreciación y creación artística en escuelas y en la comunidad, trabajo metodológico, trabajo cooperado, tutoría, entre otros.

3- Favorecer el trabajo con la lengua materna en las actividades de extensión universitaria: ser modelo lingüístico, facilitar diferentes contextos complejos para el tratamiento a la diversidad textual, evaluar las habilidades y los componentes funcionales.

Mediante esta metodología y a partir del dominio de las metodologías propias de cada especialidad artística, el Licenciado en Educación: Instructor de Arte estará en mejores condiciones para eficiente abordaje del texto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas. En el artículo publicado por el autor (2006) "La semiótica en el análisis de obras artísticas: una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Educación Artística", y el artículo publicado por Figueroa (2003) "Semiótica e Interdisciplinariedad: su aplicación en la enseñanza de las humanidades", se presentan ejemplos de análisis de algunas obras artísticas, donde se integra en armonía lo artístico y lo verbal.

Anexo 5

Guía de entrevista grupal a docentes

1. Valoración general del modelo del Licenciado en Educación: Instructor de Arte
2. Ventajas y desventajas del Modelo del Licenciado en Educación: Instructor de Arte para el trabajo con la lengua materna.
3. Lo que les gusta y le disgusta del trabajo del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en la escuela.
4. Valoración de la formación interdisciplinar de este profesor durante su carrera en los diferentes componentes del modelo de profesional.
5. Importancia que le concede a la concepción del proceso de EALMNI en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte
6. Valoración de su preparación y de su trabajo con la comprensión, análisis y construcción textual y con las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) en las clases que imparte y en los otros espacios de influencia educativa.
7. Factores que favorecen y obstaculizan el trabajo con la Lengua Materna como nodo interdisciplinar en el desempeño del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Valoración de las habilidades de sus estudiantes en el empleo de la lengua materna en los diferentes contextos, incluyendo el contexto artístico pedagógico.
8. Otros aspectos de interés que deseen plantear.

Anexo 6

Encuesta a docentes

Estimado profesor:

Usted ha sido seleccionado para aportar sus valiosas opiniones acerca de los aspectos que indaga la presente investigación. Su propósito es conocer sus criterios y tenerlos en cuenta para profundizar en la problemática de la enseñanza interdisciplinar de la lengua materna en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Este instrumento tiene carácter anónimo y sus resultados se procesarán con la mayor discreción y únicamente a los efectos de este propósito, para lo que se necesitará solo de los siguientes datos personales:

Especialidad de la que es graduado (a):

Años de experiencia en la docencia:

Asignaturas que ha impartido:

Responsabilidad actual:

Preguntas:

1. ¿Consideras importante la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte?

Muy importante Importante Poco importante Nada importante

2. Considerando la interdisciplinariedad como el principio que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento mutuo de las disciplinas y de los aprendizajes de los sujetos, ¿en qué crees que radica el carácter interdisciplinar de la lengua materna?

3. Mencione los problemas detectados, en los alumnos de la carrera, en el dominio de habilidades para el uso de la lengua materna de:

No logran decir con sus palabras el significado de un texto.

No logran dar su criterio u opinión sobre el significado de un texto.

No son capaces de extrapolar el significado de un texto.

Muestran rechazo ante una actividad de lectura de cualquier estilo comunicativo.

No poseen hábitos como lectores.

No tienen habilidades para expresar el significado de un texto artístico en código gráfico o icónico.

Tienen dificultades para lograr una escucha atenta.

No toman notas de la clase o de una videoclase resumiendo las ideas esenciales.

No toman notas empleando signos personales, letra legible y adecuada ortografía.

No logran reconocer los elementos lingüísticos que caracterizan un texto.

No son capaces de explicar el uso que tienen para la comunicación, determinados tipos de palabras y estructuras en un texto.

No logran reconocer el tipo de texto que están escuchando o leyendo.

No son capaces de iniciar, desarrollar y concluir una conversación coherentemente.

No son capaces de construir un texto escrito en lenguaje artístico.

- No son capaces de construir un texto en lenguaje literario.
- No son capaces de comprender y analizar textos coherentes en diferentes estilos (coloquial, científico o profesional y literario o artístico)
- No son capaces de construir textos coherentes en diferentes estilos, haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios y estratégicos para establecer (iniciar, conducir y concluir) la comunicación de acuerdo con las características de las normas.
- Muestran rechazo ante las tareas de construcción de textos en cualquiera de los estilos comunicativos.
- No son capaces de emplear correctamente en la comunicación los medios no verbales (el tono, la postura, las manos, los ojos, el rostro y el cuerpo)
- No son capaces de asumir una actitud crítica y creadora ante los aspectos de la lengua materna.
- Tienen dificultades para adaptar su lenguaje a las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentren (como docentes en el aula, como alumnos en la sede, en la visita a la familia, entre sus compañeros, etc.).

4. ¿Se consideras un modelo lingüístico para sus alumnos?

Sí No ¿Por qué?

5. ¿Considera que al tratar los componentes didácticos de las clases hay que tener en cuenta la lengua materna?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca Nunca

¿Por qué?

6. ¿Consideras que las clases que se imparten en la carrera de formación de Licenciado en Educación: Instructor de Arte son comunicativas?

Mucho Poco Nada No sé. Explica en qué te basas.

7. ¿Conoces qué enfoque se emplea en Cuba para la enseñanza de la lengua materna?

Mencione un elemento que lo caracterice.

Normativo

Descriptivo.

Productivo.

Comunicativo

Cognitivo, comunicativo y sociocultural.

8. Mencione una de las acciones que realiza para contribuir a formar en sus estudiantes el respeto por el conocimiento de la lengua y por su empleo adecuado.

9. ¿La lengua materna está presente en los componentes didácticos de las clases que usted imparte?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

10. Si la respuesta es afirmativa diga cómo se manifiesta en el componente en el que más se evidencie:

Objetivo

Contenido
Método
Procedimientos
Medios
Formas de organización
Evaluación

11. ¿Consideras necesario en la formación inicial de un Licenciado en Educación: Instructor de Arte, asumir la EALMNI?

Muy necesario___ Necesario___ Poco necesario___ No es necesario___

12. ¿Qué barreras a su juicio habría que enfrentar, para asumir la lengua materna como nodo interdisciplinar en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte?

Gracias por su colaboración:

(Anexo 7)

Encuesta a estudiantes

*Encuesta a los estudiantes de primer año de la carrera del Licenciado en Educación: Instructor de Arte
Sede universitaria Guantánamo II. Carrera: Licenciatura en educación: Instructor de arte.*

1. ¿Son tus profesores (docentes de la Facultad y sede, tutores y directivos) modelos lingüísticos? ¿Por qué?

Sí___ No___

2. Marca con una X, los problemas que presentas en el dominio de habilidades para el uso de la lengua materna:

No logras decir con sus palabras el significado de un texto.

No logras dar un criterio sobre el significado de un texto.

No eres capaz de extrapolar el significado de un texto.

No te agradan las actividades de lectura en cualquier estilo comunicativo.

No posees hábitos como lector (a).

No tienes habilidades para expresar el significado de un texto en un código gráfico o icónico.

Tienes dificultades para lograr una escucha atenta.

No tomas notas de la clase o de una videoclase resumiendo las ideas esenciales.

No tomas notas empleando signos personales, letra legible y adecuada ortografía.

No logras reconocer los elementos lingüísticos que caracterizan un texto.

No eres capaz de explicar el uso que tienen para la comunicación, determinados tipos de palabras y estructuras en un texto.

No logras reconocer el tipo de texto que estás escuchando o leyendo.

No eres capaz de iniciar, desarrollar y concluir una conversación coherentemente.

No eres capaz de construir un texto escrito en lenguaje recto.

No eres capaz de construir un texto en lenguaje literario.

No eres capaz de comprender y analizar textos coherentes en diferentes estilos (coloquial, científico o profesional y literario o artístico)

No eres capaz de construir textos coherentes en diferentes estilos, haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios y estratégicos para establecer (iniciar, conducir y concluir) la comunicación, de acuerdo con las características de las normas.

No te agradan las tareas de construcción de textos en cualquiera de los estilos comunicativos.

No eres capaz de emplear correctamente en la comunicación los medios no verbales (el tono, la postura, las manos, los ojos, el rostro y el cuerpo)

Te es difícil asumir una actitud crítica y creadora ante los aspectos de la lengua materna.

Tienes dificultades para adaptar el lenguaje a las exigencias de la situación comunicativa en que te encuentres (como docentes en el aula, como alumnos en la sede, en la visita a la familia, etc.).

3. ¿A qué aspectos de la lengua materna se da más tratamiento en las clases que recibes?

Comprensión___, que respondieron interpretación___

Análisis: ___ (Gramática___, Ortografía___)

Construcción: ___ (Expresión oral___, Expresión escrita___)

Comunicación: ___

En las clases de Español e Historia solamente: ___

4. ¿A qué aspectos de la lengua materna das más tratamiento en las clases o talleres que imparte?

Comprensión:- (Interpretación___, lectura___)

Análisis: ___ (Vocabulario___, Ortografía___,)

Construcción: ___

Competencia Comunicativa: ___

En blanco: ___

5. ¿Consideras que las clases de todas las materias que recibes son comunicativas?

___Mucho ___Poco ___Nada ___No sé.

Explica en qué te basas.

En blanco ____

Intención comunicativa y vínculo con la vida

Sistema de preguntas y diálogo en la clase

Intercambio profesor-alumno

Me expreso correctamente y exijo que se expresen igual

Porque se comunican (____)

Depende del tipo de enfoque y de la motivación

Depende de la calidad de la clase

Porque a los alumnos hay que explicarles cada respuesta

No siempre explican bien.

6. ¿Qué aspectos de la lengua crees que es necesario abordar más en las clases de otras asignaturas y en otros espacios?

Comprensión: ____ (Significado de las palabras ____, Extrapolación ____, lectura ____)

Análisis: ____ (Ortografía ____, caligrafía ____)

Construcción: ____ (Expresión oral ____, Expresión escrita ____)

Todos: ____

En blanco: ____

¿Por qué?

En blanco: ____

7. ¿Te consideras formado en el respeto por el conocimiento de la lengua y por su empleo adecuado?

___Mucho ___Poco ___Nada ___No sé.

Menciona una de las acciones que en tu carrera contribuyeron a ello.

Me gusta leer ____

Me lo exigen los alumnos en la práctica ____

Sistematización ____

En blanco: ____

8. ¿Consideras necesario abordar la enseñanza de la lengua materna interdisciplinariamente?

___Muy necesario ___Necesario ___Poco necesario ___Innecesario

En blanco: ____

¿Cómo?

Interpretando en las otras asignaturas ____

Vocabulario técnico ____

Ortografía en todas las materias ____

Talleres ____

En la comunicación ____

Rectificando a los niños la escritura y la pronunciación de palabras con dificultades ____

De forma integradora ____

En blanco: ____

9. ¿Crees que en tu carrera tus profesores te han brindado un modelo para abordar la lengua materna interdisciplinariamente? Marca en qué componente didáctico se ha trabajado más.

___Siempre ___Casi siempre ___A veces ___Casi nunca ___Nunca

En blanco: ____

Componentes más trabajados

Objetivo ____

Contenido ____

Método ____

Procedimientos ____

Medios ____

Formas de organización ____

Evaluación ____

Para aprender a expresarse en todas las materias ____

Para vincular una asignatura con otras ____

Porque la lengua materna tenemos que saberla en todo momento de la vida ____

Mediante la comprensión ____

Porque nos motivan a buscar las palabras que nos han corregido ____

Todos los profesores no hacen correcto uso de la misma. ____

Cada uno se enmarca en su asignatura ____

Algunos no lo creen necesario ____

No se habla de su relación con otras de forma explícita mayormente ____

Solo cuando el profesor es licenciado en la asignatura ____

Los profesores de español nos han enseñado cómo relacionar la lengua materna con las diferentes asignaturas ____

En blanco: ____

10. ¿Te sientes preparado para enseñar a tus alumnos la lengua materna desde las clases que imparte?

____Muy bien ____Bien ____Regular ____Mal En blanco: ____

11. ¿Has realizado alguna investigación sobre algún aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna?

Sí ____ No ____ En blanco ____

Menciona el tema.

Comprensión de textos ____

Ortografía ____

Expresión oral ____

No, pero me encantaría ____

En blanco ____

12. ¿Desde qué componente de la carrera has tenido mayor influencia para la eficiente comunicación en tu futuro desempeño?

____Académico

____Laboral

____Investigativo

____Extensión universitaria

13. ¿En cuáles de los espacios donde cometes tus actividades, se favorece el desarrollo de las habilidades con la lengua materna?

En los talleres de apreciación ____

En los talleres de creación ____

En el aula con tus alumnos ____

En los eventos científicos ____

En las actividades de extensión ____

En la residencia estudiantil ____

En otros espacios sociales ____

En todos los espacios ____

Anexo 8

Observación a clases y otras actividades

Actividades	Universalización (encuentros)	Total
Cantidad de actividades docentes	Talleres de apreciación y de creación artística, así como trabajo con aficionados y otras actividades artísticas y pedagógicas	20
Cantidad de actividades de práctica laboral	13 (3 Preparación metodológica, 8 clases, 2 tutoría)	13
Cantidad de actividades investigativas	4 (1 Jornada científica, 1 eventos "Identidad", 1 Evento Artístico-Cultural y 1 Evento Martiano)	4
Cantidad de actividades de extensión universitaria	23 (10 matutinos, 5 actividades políticas y debates educativos, 4 actividades culturales y recreativas, 2 visitas a museos, y 2 tertulias literario-cultural)	23

Guía de observación

Permitirá la obtención de datos en las clases de diferentes materias, en los colectivos y reuniones de comisiones de asignatura, en la actividad laboral e investigativa de los estudiantes, en actividades extradocentes diversas y en todo el ambiente escolar.

Investigación: Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Actividad observada: _____

Año: _____

Años de experiencia del profesor responsable: _____

Grupo (en caso de ser con presencia de estudiantes): _____

Aspectos a considerar durante la observación

Tipo de actividad a desarrollar declarada: _____

Se corresponde con lo que se realizó: Sí _____ No _____ Por qué _____

Para la observación de clases:

Asignatura:

Etapa orientadora inicial

Temática a abordar.

Objetivo / problema profesional /Orientación de los estudiantes

Contribución de los métodos, procedimientos, técnicas y medios utilizados durante la actividad para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.

Comunicación profesor-alumnos, alumno-alumno.

Si hace énfasis en el uso adecuado del lenguaje tanto en la expresión oral como escrita.

Si favorece la lectura oral, silenciosa y durante el trabajo independiente de los alumnos.

Etapa ejecutora o del desarrollo

Organización (individual, por parejas, por equipos).

- Control del trabajo realizado: sí no -¿Cómo se realiza?

Conclusiones de la actividad: sí no -¿Cómo se realiza?

Participación de los estudiantes:

- Espontáneamente. _____ Por designación _____

- Calidad de las intervenciones. Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

- Seguridad: _____ Inseguridad _____

- Relaciones interdisciplinarias. _____

Tipos de intervenciones:

- Responder preguntas. _____

- Realizar preguntas. _____

- Plantear dudas. _____

- Expresar opiniones, vivencias, sugerencias. _____

- Proponer alternativas de solución a los problemas. _____

-Predominio de lo oral sobre lo escrito. _____

-Predominio de lo escrito sobre lo oral: _____

-Tomar notas: _____

Tratamiento a lo comunicativo

¿Qué habilidades de la lengua materna son más tratadas en la clase?

Hablar__ Escribir__ Escuchar__ Leer__

Si se comprenden y analizan textos en la clase.

¿Qué tipología textual es tratada con más énfasis?: literario__ científico__ coloquial__ icónico__

gráfico__ musical__ pictórico__

Si se propicia la construcción de textos de diferente tipología en la clase.

Tratamiento dado al vocabulario estándar de cada asignatura en dependencia del contexto y la intención comunicativa.

Empleo adecuado en la comunicación entre profesor-alumno y alumno-alumno de los medios no verbales (el tono, la postura, las manos, los ojos, el rostro y el cuerpo).

Aspectos de la personalidad tratados en la clase:

el cognitivo

el afectivo,

el emocional,

el motivacional,

el creativo

y el axiológico

Valoración del desarrollo de valores y su relación con la comunicación.

Presentación del contenido en forma de tareas comunicativas, con la participación independiente de los alumnos en la solución de problemas, situaciones complejas y nuevos roles, en correspondencia con los objetivos.

- Aprovechamiento del contenido para el establecimiento de los vínculos interdisciplinarios

- Variedad de recursos didácticos empleados

- Medios de enseñanza - aprendizaje

Tratamiento dado a la evaluación en función de comprobar si el trabajo realizado en relación con los contenidos se ha traducido en competencia para comprender, analizar y construir significados y no para medir información.

Vínculos entre lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

- Análisis de las investigaciones desarrolladas en relación con el tema del empleo de la lengua materna.

- Solución desde la teoría a los problemas de la práctica.

- Papel de la lengua materna en la solución de problemas profesionales

- Soluciones interdisciplinarias

Papel del tutor en el tratamiento diferenciado a los problemas en el uso de la lengua del futuro

Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

. Si tiene un diagnóstico en el aspecto del empleo de la lengua.

. Si se refleja en el plan de desarrollo individual.

f) Tratamiento dado a la lengua materna vinculándolo con las actividades de extensión universitaria.

Etapa de conclusiones.

Conclusiones de la actividad.

- Análisis de resultados./ Satisfacción de expectativas.

- Grado de soluciones a los problemas profesionales.

- Recomendaciones para el trabajo independiente y la autopreparación.

Para la observación en los colectivos y reuniones de comisiones de asignatura, en la actividad laboral e investigativa de los estudiantes, en actividades extradocentes diversas, así como en todo el ambiente escolar.

Objetivo: Caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar desde la concepción del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Actividad observada: _____

Año: _____

Años de experiencia del profesor: _____

Grupo: _____

Instrucciones:

1- Se observarán actividades metodológicas tales como: clases metodológicas, reuniones metodológicas, reuniones de departamento, reuniones de comisiones provinciales de asignaturas, colectivos de asignatura, reuniones de carreras, y colectivos de año como parte de la formación.

2- La observación incluirá anotaciones sobre la actuación del medio en que se desarrolla y cómo este influye en el desarrollo del problema objeto de investigación.

3- Los observadores deben ser dos o más, para poder discutir criterios y registrar resultados.

3- Al finalizar la observación, los observadores elaborarán sus conclusiones ajustándose al cuadro que aparece a continuación.

Registro de la observación

Actividad: _____

Observadores: _____

Breve descripción:

Participantes (composición)

Objetivos:

Problemas abordados:

Soluciones ofrecidas:

Actitud del grupo

Cooperación

Cultura organizacional

Cultura profesional:

Estados de ánimo

Aceptación:

Crítica:

Papel de la lengua como nodo interdisciplinar:

Cuadro resumen de observación.

En la actividad observada se evidenció:

Metodología para su aplicación y procesamiento.

Objetivo: Caracterizar la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar en la formación inicial de los profesores generales integrales para la secundaria básica.

Toda observación persigue como objetivo la caracterización de un proceso en sus condiciones naturales de ejecución, en tal sentido, a partir de los resultados se puede inferir:

- a) Conocimiento de las acciones que debe desarrollar para la formación del profesional.
- b) Variedad de acciones que se desarrollan en la actividad.
- c) Actuación cooperativa en torno al problema y en el empleo de la lengua por parte del profesor y de los alumnos.
- d) Conocimiento de dirigentes y docentes sobre el tema.
- e) Necesidades de superación en la temática.
- f) Criterios comunes en las acciones a desarrollar
- g) Si se tienen en cuenta criterios interdisciplinarios para diseñar actividades.
- i) Tipo de relaciones que se establecen
- j) Si existe conciencia sobre la necesidad del uso adecuado de la lengua.

Para hacer registro de observaciones se hacen anotaciones significativas sobre lo observado en cada uno de los epígrafes a considerar en la observación

Convergencia de los resultados estratificados

Pregunta No	<i>Docentes Disciplinas Lingüísticas</i>	<i>Docentes Disciplinas No Lingüísticas</i>
1	Muy importante (MI)-4	M importante-14
4	Sí-4	Sí-4
5	Siempre (S)-4	Siempre- 6
6	Mucho-0	Mucho-4
7	Cognitivo, comunicativo y sociocultural- 4	Cognitivo, comunicativo y sociocultural- 10
9	Siempre (S)-4	Siempre (S)-1
10	Muy necesario -4	Muy necesario -9

Anexo 9

PROGRAMA DE TALLERES DE PREPARACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE.

Título: La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, una herramienta de trabajo fundamental para el Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Autor: M Sc Carlos Moreira Carbonell

Tiempo: 42 horas.

FUNDAMENTACIÓN: Durante el desarrollo de la humanidad el lenguaje ha sido el instrumento de comunicación por excelencia y una fuente fundamental de riqueza para el desarrollo integral del hombre, porque resulta un medio esencial para la transmisión y la adquisición de conocimientos en todos los procesos de la actividad social del hombre y, por consiguiente, influye decisivamente en el desarrollo de la personalidad del individuo. Por estas razones, en la formación de futuros profesionales, se ha insistido en el desarrollo de habilidades comunicativas teniendo en cuenta su papel determinante en el futuro desempeño y la solución a problemas de la profesión, por ello la competencia comunicativa y el desempeño profesional del docente están asociados a su actuación como comunicador.

Es interés abordar la preparación del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte para influir en su educación desde la dimensión comunicativa, de modo que se favorezca la adquisición y el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, para la eficiencia en el desarrollo del discurso artístico mediante su articulación en el lenguaje verbal y por ende en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artística. Con ello no sólo se contribuye a la calidad de la docencia, sino también a la eficacia en el cumplimiento de su encargo social.

En el presente programa se proponen temas que responden a la necesidad de desarrollar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de este futuro profesional, a partir de una preparación básica apoyada en el análisis de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y de una revisión actualizada de la temática en la literatura científica que recoge los resultados de autores cubanos y extranjeros que han abordado la lingüística del texto, de modo que se implementen, en la práctica, las relaciones entre lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural como marco de interacción discursiva en los múltiples escenarios donde deberán ejercer su influencia educativa.

Los contenidos, que comprenden el programa, deben ser abordados desde una perspectiva teórico-práctica, de manera que el estudiante conozca la finalidad de lo que aprende, acceda al dominio del lenguaje en su uso y lo implemente en su práctica educativa. Resulta fundamental el trabajo con textos auténticos y diversos de interés para el estudiante -relativos al Teatro, el Cine, la Danza, la Música y las Artes Plásticas-, para el desarrollo de habilidades que permitan comprender, analizar y producir diferentes tipos de discursos, según la situación e intencionalidad comunicativa. Se recomienda priorizar el abordaje de los discursos oficiales y coloquiales.

El desarrollo de habilidades para el adecuado abordaje de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural debe considerarse una tarea de primer orden en la formación de este futuro profesional, porque con ello asume las mejores vías de comunicación para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y se convierte en modelo lingüístico para la educación artística, sustentada en valores, sentimientos, convicciones y actitudes, tanto del colectivo de profesores como de sus estudiantes y la familia.

Los profesores que impartan este programa tendrán en cuenta la realidad objetiva del entorno escolar y el contexto sociocultural en el que interactúan sus estudiantes. De ese modo la práctica del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación, en la conducción del proceso de

enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas, en diferentes contextos de interacción, será ostensible.

Objetivo general: Preparar a los estudiantes de la carrera de Licenciatura en educación: instructor de Arte, en aspectos teóricos y metodológicos para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, utilizando los talleres como espacios de interacción, de comunicación y de placer en su preparación como profesional de la educación artística.

Objetivo del programa:

Contribuir al desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, mediante la adquisición de habilidades idiomáticas, que les permitan el abordaje del discurso artístico expresado en códigos del lenguaje verbal, para su desenvolvimiento como comunicador eficiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas.

Demostrar el dominio de la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifiesta en la comprensión de lo que lee o escucha, en hablar correctamente y escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción, en el correcto uso de un discurso artístico articulado en códigos del lenguaje verbal, de manera que se exprese como modelo lingüístico en su quehacer profesional.

Explicar el papel de la lengua como medio de cognición, comunicación y vehículo de transmisión y de adquisición de conocimientos, así como medio de expresión de los sentimientos e ideas en diferentes contextos de intención sociocultural.

Comprender, analizar y producir discursos artísticos expresados en códigos del lenguaje verbal, en función de las potencialidades reales y de los diversos intereses de los estudiantes de la carrera.

Caracterizar el proceso de la actividad comunicativa y los componentes que lo integran.

Interactuar en la comunicación de forma oral y escrita.

Objetivos específicos:

Reconocer los elementos del proceso de la actividad comunicativa a partir de situaciones de comunicación y de los contextos donde esta se desarrolle.

Clasificar los textos atendiendo al código en que se expresan, la forma elocutiva predominante, la función y la intención del texto.

Contribuir al conocimiento lingüístico textual en la apreciación, la crítica y la creación artística y al discernimiento pragmático y sociocultural, que permita el uso de los significados en la construcción del discurso artístico expresado en códigos del lenguaje verbal.

Aprovechar el sistema de conocimientos lingüísticos adquirido por los estudiantes para contribuir al uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, que permitan la adecuada organización, expresión y autocorrección del pensamiento en el proceso de interacción discursiva.

Utilizar adecuadamente la lengua materna en el proceso de transmisión y la adquisición de conocimientos, como instrumento imprescindible para la interpretación de la realidad en el trabajo intelectual y el aprendizaje de las manifestaciones artísticas.

Contenidos del programa a impartir en los talleres:

Tema 1. La comunicación como herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Concepto de comunicación. Componentes del proceso de comunicación. Funciones de la comunicación. La comunicación verbal y no verbal en la educación artística. Los elementos paralingüísticos en la comunicación. Diferentes códigos no verbales que están presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas.

Objetivos:

- Explicar la importancia de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la importancia que tiene para el maestro la eficiente comunicación.

- Explicar el concepto de comunicación y los componentes que lo integran.
- Fundamentar las funciones de la comunicación y el ruido como elemento que entorpece el proceso comunicativo.
- Caracterizar la comunicación verbal y la comunicación no verbal y sus particularidades en la educación artística.
- Explicar sobre los elementos paralingüísticos en la comunicación.
- Ejemplificar algunos de los códigos no verbales que están presentes en los procesos

Contenidos del tema 1: La comunicación. Importancia de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas. La importancia del maestro como comunicador eficiente. Funciones de la comunicación y el ruido como elemento que entorpece el proceso comunicativo. La comunicación verbal y la comunicación no verbal y sus particularidades en la educación artística. Elementos paralingüísticos en la comunicación. Algunos de los códigos no verbales que están presentes en los procesos de comunicación. Ejemplificación.

Temática 2. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Presupuestos teóricos y metodológicos para la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Su importancia en la formación profesional del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Objetivos:

- Exponer los presupuestos teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural
- Argumentar la importancia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la formación profesional del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Contenidos del tema 2: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Definición. Principales presupuestos teóricos y metodológicos. Principios y características. Potencialidades. Importancia de su aplicación en el proceso de formación del futuro Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Principales exigencias para su aplicación en el marco de la educación artística.

Temática 3: La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Importancia de su adquisición para la eficiencia en el futuro desempeño profesional. Objetivos:

- Caracterizar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.
- Argumentar la importancia de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.
- Argumentar la importancia de la adquisición de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural para la eficiencia en el futuro desempeño profesional de la educación.

Contenidos del tema 3: La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Características. Importancia de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Importancia de la adquisición de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural para la eficiencia en el futuro desempeño profesional de la educación.

Temática 4: La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Importancia de su adquisición para la eficiencia en el futuro desempeño profesional.

Objetivos:

- Argumentar la importancia de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.
- Explicar el concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.
- Explicar las dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte
- Caracterizar la comunicación interpersonal y su importancia.
- Ejemplificar con algunos recursos para estructurar un mensaje.
- Argumentar la importancia de la escucha y cómo se debe escuchar.
- Ejemplificar los tipos de mensajes que facilitan la comunicación interpersonal durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contenidos del tema 4: La importancia de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Concepto de competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. La comunicación interpersonal, importancia y características. Algunos recursos para estructurar un mensaje. Importancia de la escucha y cómo se debe escuchar.

Temática 5: El tratamiento de los componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar. Características esenciales. Ejercicios.

Objetivos:

- Explicar los componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.
- Caracterizar los componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.
- Demostrar la aplicación de los componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.

Contenidos del tema 5: Componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar. Características esenciales. La aplicación de los componentes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar.

Temática 6: El tratamiento de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Concepto. Características y estrategias para su abordaje en la interacción textual. Tratamiento de la metodología propuesta. Ejercicios.

Objetivos:

- Explicar el concepto de componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Caracterizar los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Explicar estrategias para el abordaje de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la interacción textual.
- Demostrar el tratamiento de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Mediante el abordaje de metodología propuesta.

Contenido del tema 6: Concepto de componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Características de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Estrategias para el abordaje de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la interacción textual. Tratamiento de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, mediante el abordaje de metodología propuesta.

Temática 7: El discurso. Tipos de discurso y características. El discurso artístico: Características. Códigos en que se expresan. Influencia del contexto social. Roles de los participantes. Ejercicios.

Objetivos:

- Explicar el concepto de discurso, tipos de discursos y características.
- Caracterizar el discurso artístico y los códigos en que se expresa la Danza, la Música, el Teatro, el Cine y las Artes Plásticas.
- Argumentar la influencia del contexto social y los roles de los participantes en la producción del discurso artístico.

Contenidos del tema 7: El concepto de discurso, tipos de discursos y características. El discurso artístico y los códigos en que se expresa la Danza, la Música, el Teatro, el Cine y las Artes Plásticas. La influencia del contexto social y los roles de los participantes en la producción del discurso artístico.

Temática 8: La comprensión del discurso artístico. El texto literario y sus particularidades. Los significados del texto en estilo oficial. Niveles de comprensión. Estrategias de comprensión del discurso en estilo oficial. Análisis del discurso. Pasos para la realización del análisis. Ejercicios.

Objetivos:

- Explicar el proceso de comprensión de los discursos artísticos y las estrategias de comprensión.
- Argumentar elementos para la comprensión del texto literario y sus particularidades.
- Argumentar los significados del texto en estilo oficial.
- Explicar los pasos para la realización del análisis del discurso.

Contenidos del tema 8: El proceso de comprensión de los discursos artísticos y las estrategias de comprensión. Elementos para la comprensión del texto literario y sus particularidades. Los significados del texto en estilo oficial. Pasos para la realización del análisis del discurso.

Temática 9: La construcción de discursos. Etapas en la construcción discursiva en estilo oficial. Práctica de construcción de discursos oficiales. El discurso coloquial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su estructura. Práctica de construcción de discursos artísticos expresados en códigos del lenguaje verbal. Ejercicios.

Objetivos:

- Explicar el proceso de construcción de discursos y las etapas en la construcción discursiva en estilo oficial.
- Demostrar la práctica de construcción de discursos oficiales.
- Explicar estructura del discurso coloquial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ejemplificar con discursos coloquiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Demostrar la práctica de construcción de discursos artísticos expresados en códigos del lenguaje verbal.

Contenido del tema 9: El proceso de construcción de discursos y las etapas en la construcción discursiva en estilo oficial. Práctica de construcción de discursos oficiales. Estructura del discurso coloquial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Práctica de construcción de discursos coloquiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Práctica de construcción de discursos artísticos expresados en códigos del lenguaje verbal.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El programa del taller de preparación para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, tiene como objetivo fundamental desarrollar habilidades cognitivo-comunicativas. Los contenidos son impartidos en forma de talleres. El intercambio práctico y reflexivo debe constituir un factor esencial en el desarrollo de cada taller y en las preparaciones metodológicas que organiza la escuela.

Los profesores, encargados de impartir los talleres, deben poseer plenos conocimientos de las habilidades comunicativas que se pretenden desarrollar en los estudiantes. Y debe aplicar un diagnóstico inicial, para constatar, en los estudiantes, el estado actual del abordaje de los componentes funcionales (comprensión, análisis y construcción de textos) tanto en discursos orales como escritos, además de la ortografía. Ello les posibilitará dosificar los contenidos del programa con flexibilidad y en correspondencia con las dificultades comunes en los estudiantes. Asimismo determinará las estrategias a seguir para el tratamiento y solución inmediata a tales demandas.

De acuerdo con el desarrollo de las habilidades que se vayan logrando y a partir de los saberes adquiridos por los estudiantes, se debe profundizar progresivamente en los contenidos, de manera inductiva y deductiva, apoyado siempre en la ejemplificación y ejercitación.

Es importante que, durante el desarrollo de cada taller, el estudiante conozca la funcionalidad de lo que aprende, de modo que lo pueda utilizar en la práctica social, lo que justifica la necesidad de impartir el español funcionalmente y de estudiar los componentes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Se deben priorizar los contenidos que abordan el discurso artístico, el oficial y el coloquial, por ser estos los que más predominan durante la interacción artístico-pedagógica de los estudiantes. Por estas razones, la construcción, revisión y corrección de estos debe ser sistemática.

De igual forma, se ha de demostrar la necesidad de conocer y dominar los códigos verbales y no verbales fundamentalmente los códigos en los que se expresan los lenguajes artísticos, para su adecuada articulación a través de los códigos en que se expresa el lenguaje verbal, considerando la significación de los atuendos, espacios físicos, modulación de la voz y los cambios de tonos, según la intención comunicativa en cada texto, de manera que se aprenda a distinguir los significados que aportan y se apropien de habilidades comunicativas que les permitan construir nuevos discursos para el eficiente intercambio con sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior exige de la pormenorizada revisión de todos los textos orales y escritos construidos por los estudiantes, donde se corrijan oportunamente o de forma conveniente todos los errores tanto en el plano del contenido como en el de la expresión. De esta manera el profesor deberá destacar los aspectos positivos en cada estudiantes y dará los medios para realizar la corrección o auto corrección de los errores (se apoyará en las guías de Ortografía, de ejercicios correctivos y de técnicas de intervención oral y escrita).

Los talleres cumplirán diferentes funciones como: la cognoscitiva que permitirá la actualización y sistematización de los conocimientos teóricos sobre el contenido impartido y que permitirán la familiarización, integración y la generalización de los mismos.

La función metodológica permitirá a partir del trabajo de autopreparación y de investigación que se realice, el debate científico para apropiarse de vías y modos para trabajar con el texto a partir del abordaje de los componentes funcionales, así como el abordaje del discurso artística como medio de placer, descubrimiento, disfrute y espacio de diálogo educativo y cultural.

El carácter interdisciplinar matizará cada actividad, donde los docentes que imparten las asignaturas del currículo, intercambiarán ideas y valoraciones sobre la necesaria planificación y dirección sobre la enseñanza de la lectura, como premisa esencial para llegar al conocimiento y disfrute de la obra.

La función de control estará presente en todos los talleres con el objetivo de que el profesor, pueda determinar sus insuficiencias y progresos en el dominio del contenido, o sea pueda ejercer el autocontrol de sus conocimientos, con un objetivo desarrollador.

Los talleres se utilizarán como forma organizativa fundamental para la preparación científico teórico y metodológico de los estudiantes, con una duración de 42 horas presenciales, donde deberá prevalecer un clima afectivo favorable, que potencie el trabajo colectivo, en el campo conceptual y procedimental, a partir de la actividad independiente en la búsqueda de obras, autores y otros aspectos de interés.

En la realización de los talleres deberá primar un clima abierto, franco y agradable, donde se propicie el intercambio en la actividad grupal, al cada miembro aportar sus conocimientos, valoraciones y experiencias, como grupo formal y de pertinencia. Es importante que el aplicador tenga en cuenta la dinámica de grupo, porque le permite valorar qué situaciones va presentando en su interacción.

Como se ha planteado cada taller deberá culminar con una técnica de cierre, PNI, que permitirá al aplicador valorar el desarrollo de los talleres en función de la preparación de los maestros y tomar decisiones para mejorar el trabajo.

Cada taller trabajará un tema rector, relacionado con el contenido propuesto, en el que se partirá de los análisis y las reflexiones entre los participantes sobre el estudio independiente de las fuentes bibliográficas orientadas y su aplicación en el trabajo con los escolares y la lectura de obras orientadas. Es fundamental que cada taller permita arribar a generalizaciones, basadas en el intercambio colectivo, como vía para la preparación y desarrollo de los docentes.

En cada taller la autoevaluación sistemática de su modo de actuación permitirá valorar el rol profesional en el trabajo con la Lengua Materna, con el objetivo de incorporar a su accionar pedagógico los fundamentos teóricos trabajados y a la vez dotarlo de una vía que desde lo personal lo ayude a su superación cultural y profesional.

La Bibliografía utilizada para el desarrollo de los talleres se presentó en los talleres diseñados a tal efecto.

Para el Tema I se sugiere el abordaje de algunas técnicas participativas que contengan ejercicios donde se ejemplifiquen los contenidos. Se establecerá una comparación entre el lenguaje verbal y el no verbal. Se tratará la importancia de la comunicación y el uso de ambos lenguajes en la educación artística.

El Tema II abordará el estudio de la comunicación interpersonal y el discurso coloquial y se insistirá en la estructura de este tipo de discurso, la importancia que tiene el saber dominar para las funciones de dirección.

En el Tema III se analizarán algunas definiciones del texto. Se sugiere la que plantea que el texto es “una secuencia coherente de signos lingüísticos producidos en una situación concreta, con una intención específica y dotado de una determinada función cultural.” (Marina Parra, 1989, 6).

En el Tema IV se caracterizará los diferentes tipos de textos. Se priorizarán los textos oficiales y coloquiales y otros necesarios para la tarea que deberán asumir posteriormente y para el desarrollo de la personalidad integral de los estudiantes. Se analizarán ejemplos concretos de discursos oficiales y se inducirá al análisis de los elementos formales que conforman este tipo de discurso en estilo oficial.

En el Tema V tendrá un gran peso la construcción textual a partir de textos oficiales y en ella, se prestará atención al proceso de construcción por etapas: motivación, planificación, ejecución y control o autorrevisión.

Los objetivos de cada clase deben ser orientados comunicativamente, por lo que cada contenido debe contribuir a la formación de la cultura comunicativa que se aspira y deben aprovecharse no solo para la formación de conceptos, sino también para el desarrollo de habilidades y hábitos. Además, los mensajes de los textos deben contribuir a la apropiación de conocimientos en dirección artística y a la educación en valores como requisito indispensable en su formación.

En cuanto a los métodos es preciso que se empleen métodos productivos, que propicien el rol protagónico por parte del profesor que recibe el curso.

Debido a las pocas horas con las que cuenta el programa para impartir los contenidos, el profesor debe apoyarse en los conocimientos que poseen los estudiantes y activarlos. Debe quedar claro que se hace imposible el tratamiento exhaustivo de todos los contenidos y es necesario emplear el método de estudio independiente, de manera que los estudiantes puedan apropiarse de la totalidad de los contenidos que les sean útiles para su labor profesional.

Evaluación del curso:

Este programa persigue la preparación teórica y metodológica de los futuros Licenciados en Educación: instructores de arte, por lo que en cada taller la autoevaluación sistemática de su modo de actuación le permitirá valorar su preparación en el trabajo con el texto y los componentes - didáctico y funcionales- del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua, con el objetivo de que lo incorporen en su accionar pedagógico. Se incluyen dentro de las evaluaciones la lectura, las recitaciones, narraciones orales de discursos artísticos, y las dramatizaciones.

De manera general la evaluación debe estar orientada a comprobar el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante, expresada en las capacidades desarrolladas para comprender y construir diferentes tipos de discursos basadas en la reflexión sobre la funcionalidad de las estructuras de la lengua, de manera muy particular en los conocimientos adquiridos, las habilidades y capacidades desarrolladas en el estudio del estilo comunicativo funcional y artístico.

Según su forma la evaluación será: oral, escrita, gráfica y práctica. Según los participantes la evaluación adoptará los siguientes tipos: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. Para lo anterior se han de tener en cuenta tres momentos fundamentales: el inicial, el diagnóstico mediante una prueba pedagógica de entrada para constatar sus principales necesidades en el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural; el intermedio, para valorar la marcha del proceso en el cumplimiento del objetivo planteado y el final, para constatar el desarrollo adquirido en cada estudiante y lo que le falta por lograr.

Bibliografía:

1. Aguirre M, (2000). Verdad y fantasía en la literatura para niños. En Acerca de la Literatura Infantil. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
2. Almendros H., (1972). A propósito de La Edad de Oro: Notas sobre Literatura Infantil, Ed. Gente Nueva, La Habana, Cuba.
3. Alpízar R. (1983). Para expresarnos mejor. Editorial Científico- Técnica. Ciudad Habana,.
4. Arias, S. (2001). Un proyecto martiano esencial, La Edad de Oro, Centro de Estudios Martianos. La Habana, Cuba.
5. Arias G. (2000 a). La incentivación de la lectura en los escolares primarios, CD, versión 6, Carrera Primaria, La Habana, Cuba.
7. Artiles F. y colaboradores, (2009). Historia y teoría del teatro para niños y de títeres 1, 2 y 3. Universidad para todos. Casa Editorial Abril. La Habana, Cuba
8. Báez M. y Porro, M. (1983). Practica del idioma español (primera y segunda parte). Pueblo y Educación. Ciudad Habana.
9. Báez, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
10. Barba, E. y Saverese, N. (2007). El arte secreto del actor. Diccionario de antropología teatral. Ediciones Alarcos (edición enriquecida).
11. Balada M. y Roser J. (1981). La Educación Visual y Plástica. Cuadernos de Pedagogía No. 77 de mayo.
12. Cabrera, R. (1979). Orientaciones Metodológicas de Apreciación de las Artes Visuales para las Escuelas Pedagógicas. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
13. Cabrera, R. (1981). Metodología de las Artes Plásticas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
14. Cabrera, R. (1992). Pedagogía del Arte e identidad cultural. Nuevo León, México: Universidad autónoma
15. Corominas, J. (1995). Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. Ed. Revolucionaria. La Habana.
16. Domínguez, I. (1999). Las competencias de un eficiente constructor textual. En Con Luz Propia. No. 4. La Habana.
17. Domínguez, I. (2003). Comunicación y discurso. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
18. Domínguez, I. (2007). Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza. En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. Pueblo y Educación.
19. Domínguez, I. (2007). Hacia la orientación de la escritura mediante un modelo didáctico. En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. Pueblo y Educación.
20. Dusbky, J. et al. (1974). Selección de lecturas para redacción. Editorial Pueblo y Educación.
21. Frómeta. CM. (1999). La promoción sociocultural en la formación del profesor de Educación Plástica. (Tesis de Maestría). Facultad de Ciencias Humanísticas. Departamento de Educación Plástica. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana. Cuba.

22. Frómeta, CM. (2006). Educación Artística y educación estética en la formación de una cultura general integral. Didáctica de las Humanidades. Ciudad de La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
23. García, J. (2005). Ética y deontología de la comunicación social. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
24. Grass, E. Textos y abordajes. Pueblo y Educación. La Habana (en edición).
25. Guerra R. (2003). Apreciación de la Danza. Editorial Letras Cubanas. La Habana.
26. Guillén N. (1988). Un son para niños antillanos. Editorial Gente Nueva. Ciudad de La Habana. Cuba.
27. Jubrías, M. E. y Morriña, O. (1983). Ver, hacer y apreciar las artes plásticas. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
28. Martí, J. (1963). Obras Completas. Tomo 6. Editorial Nacional de Cuba. La Habana.
29. Martí, J. (1972). *La Edad de Oro* Editorial Gente Nueva, La Habana, Cuba.
30. Martí, J. (1998). ¡Mucho cuento! Narrativa infantil cubana de los años 90. Editorial. Unión, La Habana, Cuba.
31. Martí, J. (2009). ¡Muchos más cuentos...! Ediciones Unión. La Habana.
32. Martín, G. (1975). Curso de redacción. Pueblo y Educación. La Habana.
33. Ministerio de Educación de la República de Cuba. Resolución 165/06 (Reglamento Ramal)
34. Moreira, C. (2006). La semiótica en el análisis de obras artísticas: una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Educación artística. Extraído el 4 de marzo del 2006 desde Revista IPLAC. Volumen No. 1, en – feb. <http://revista.iplac.rimed.cu>.
35. Moreira, C. (2007). Propuesta de actividades para la realización plena de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos por alumnos de la EIA de Guantánamo. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”. ISBN: 959-18-0290-0.
36. Moreira, C. (2008). Alternativa didáctica para el desarrollo de habilidades articulatorias de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos en estudiantes de la EIA de Guantánamo. [Tesis en opción al Grado Académico de Máster en Ciencias de la Educación]. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”.
37. Moreira, C. (2010). Propuesta de actividades para la articulación plena de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos por alumnos de la EIA de Guantánamo”. CD-ROM. Impacto de la Maestría. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”. ISBN 978-959-18-0366-5.
38. Moreira, C. (2010). Alternativa didáctica para el desarrollo de habilidades articulatorias de los fonemas [-r], [-l] y [-s] distensivos en estudiantes de la EIA de Guantánamo. CD-ROM. Impacto de la Maestría. Guantánamo, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Raúl Gómez García”. ISBN: 978-959-18-0366-5.
39. Moreira, C. (2010). La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Importancia de su adquisición para el profesional de la Educación. Extraído el 7 de febrero del 2011 desde Revista IPLAC. Volumen No. 5, nov – dic. <http://revista.iplac.rimed.cu>
40. Moreira, C. (2011). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial de los profesores de Educación Artística.

Pedagogía 2011. CD-ROM 12 Edición. Palacio de Convenciones. La Habana, Cuba: ISBN: 978- 959- 304- 070-9.

41. Moreira, C. (2011). Lengua materna, transversalidad e interdisciplinariedad. Principales presupuestos teóricos para su abordaje en la formación del profesional de la educación. Extraído el 4 de marzo del 2011 desde Revista IPLAC. Vol. No.1, en – feb <http://revista.iplac.rimed.cu>
42. Moreira, C. (2011). La formación inicial del profesor de Educación artística: un escenario que permite la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Extraído el 17 de abril del 2011 desde Revista IPLAC. Vol. No.2, mar – ab. <http://revista.iplac.rimed.cu>
43. Moreira, C. (2011). Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar en disciplinas artísticas. Guantánamo, Cuba, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García”.
44. Roméu, A. (2004). Teoría y análisis del discurso. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
45. Roméu, A. (2001). Algunos problemas teóricos y metodológicos de la Enseñanza de la Lengua. IPLAC, La Habana.
46. Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
47. Roméu, A. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.
48. Sánchez, P. (1998). El proceso de musicalización y su repercusión en la preparación del educador musical cubano. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de la Habana, Cuba.
49. Sánchez, P. (2001). Educación Musical. En orientaciones metodológicas, 1ro a 6to grado. 6 tomos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Cuba.
50. Sánchez, P. et al: (2007). La Educación Artística en Cuba, Realidades y perspectivas. Curso del Congreso Internacional Pedagogía 2007. IPLAC, Ciudad de la Habana, Cuba.
51. Shishkova, TH. Y J. H. L. Popov (1989). Estilística funcional: Tomado de Stilistika Ispanskogo lazika. Minsk, Vishaya Skola.
52. Vian E. (1998). Un elefante en la cuerda floja. Antología de poesía cubana para niños, Editorial Unión. La Habana. Cuba.

Anexo 10

Encuesta a los expertos para evaluar su coeficiente de conocimiento (K_c) y su coeficiente de argumentación (K_a).

Compañero(a): _____

Estimado(a) colega:

Es de suma importancia someter esta estrategia a la valoración de especialistas, por lo que se ha seleccionado, a usted, entre los expertos a consultar.

Para ello se necesita como paso inicial, después de manifestada su disposición de colaborar en este importante empeño, una autovaloración de los niveles de información y argumentación que posee sobre el tema en cuestión (objetiva, real, sin exceso de modestia).

I.- Marque con una X, en una escala creciente del 1 al 10, el valor que corresponde con el grado de conocimiento o información que tiene sobre el tema de estudio.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

II.- Autovalore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido en su conocimiento y criterios acerca del tema autoevaluación del aprendizaje. Marque con una X según considere.

Fuentes de Argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teórico realizado por usted			
Su experiencia obtenida			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores internacionales			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 11

Resultados del coeficiente de competencia (K) de los expertos.

Exp. Nº	G. Cient. o Título Académico.	Catg. D.	Antg. D. (años)	K_c	K_a	K	Valoración
Esp. 1	Dr. C	Auxiliar	+25	0,85	0,8	0,825	Alto
Esp..2	M. Sc.	Auxiliar	+20	0,9	0,8	0,85	Alto
Esp. 3	Dr. C	Titular	+35	0,8	0,9	0,85	Alto
Esp.. 4	M. Sc.	Auxiliar	+25	0,8	0,8	0,8	Alto
Esp... 5	M. Sc.	Asistente	25	0,8	0,95	0,875	Alto
Esp.6	M. Sc.	Asistente	+30	0,85	0,8	0,825	Alto
Esp. 7	M. Sc.	Auxiliar	35	0,9	0,9	0,9	Alto
Esp. 8	M. Sc.	Asistente	32	0,8	1	0,9	Alto
Esp. 9	Dr. C	Asistente	25	0,8	0,9	0,85	Alto
Esp. 10	M. Sc.	Asistente	+20	0,8	0,8	0,8	Alto
Esp. 11	Dr. C	Auxiliar	+25	0,8	0,85	0,825	Alto
Esp. 12	Dr. C	Auxiliar	+25	1	1	1	Alto
Esp. 13	Dr. C	Titular	30	1	0,9	0,95	Alto
Esp. 14	M. Sc	Auxiliar	+20	1	0,85	0,925	Alto
Esp. 15	Dr. C	Titular	+35	0,85	0,8	0,825	Alto
Esp. 16	Dr. C	Titular	+30	0,9	0,8	0,85	Alto
Esp. 17	Dr. C	Auxiliar	+30	0,8	0,9	0,85	Alto
Esp. 18	M. Sc.	Auxiliar	+25	0,6	0,7	0,65	Medio
Esp. 19	Dr. C	Auxiliar	22	1	0,8	0,9	Alto
Esp. 20	M. Sc.	Asistente	+20	1	1	1	Alto
Esp. 21	Dr. C	Auxiliar	24	1	0,9	0,95	Alto
Esp. 22	M. Sc.	Asistente	21	0,8	0,9	0,85	Alto
Esp. 23	M. Sc.	Asistente	25	0,8	0,85	0,825	Alto
Esp. 24	Dr. C	Auxiliar	23	0,85	0,75	0,8	Alto
Esp. 25	Dr. C	Titular	26	0,8	0,9	0,85	Alto
Esp. 26	M. Sc.	Auxiliar	23	0,7	0,5	0,6	Medio
Esp. 27	M. Sc.	Asistente	+21	0,6	0,5	0,55	Medio
Esp. 28	M. Sc.	Auxiliar	+25	0,8	0,8	0,8	Alto
Esp. 29	M. Sc.	Asistente	+24	1	0,8	0,9	Alto
Esp. 30	M. Sc.	Asistente	27	0,8	0,8	0,8	Alto
Esp. 31	M. Sc.	Auxiliar	+26	0,7	0,5	0,6	Medio
Esp. 32	Dr. C	Auxiliar	27	0,9	0,75	0,825	Alto
Esp. 33	Dr. C	Auxiliar	+25	0,7	0,5	0,6	Medio
Esp. 34	Dr. C	Titular	+28	0,55	0,4	0,475	Bajo
Esp. 35	M. Sc.	Auxiliar	+22	0,7	0,6	0,65	Medio
Esp. 36	M. Sc.	Asistente	24	0,8	0,85	0,825	Alto
Esp. 37	Dr. C	Auxiliar	+27	0,8	0,9	0,85	Alto
Esp.38	M. Sc	Asistente	21	0,5	0,5	0,5	Bajo

Leyenda

Esp. Nº: Número de orden del especialista.

G. Cient.: Grado Científico

Dr.: Doctor

M. Sc.: Master en Ciencias.

Catg. D.: Categoría Docente.

Antg. D.: Antigüedad Docente.

E.A. Educación Artística.

K_c : Coeficiente de Conocimientos.

K_a : Coeficiente de Argumentación.

K : Coeficiente de Competencia.

A: Alta.

M: Media

autores nacionales.												
Estudio de trabajos de autores extranjeros.												
Conocimiento del estado del problema en el extranjero.												

Escala valorativa:

- Alto (A)
- Medio (M)
- Bajo (B)

3. A continuación se le pide su opinión respecto a los aspectos esenciales de la propuesta acerca de una estrategia didáctica para la EALMNI en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>

Sugerencias:

Concepción de Lengua materna como nodo interdisciplinar	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>

Sugerencias:

El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>

Sugerencias:

	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>
La importancia de la interdisciplinariedad en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.						

Sugerencias:

Componentes de la estrategia didáctica	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>
Fundamentos						
Principios						
Características						
Objetivo general						
Definición esencial						
Requisitos para su despliegue						

Sugerencias:

Sugerencias para el perfeccionamiento de la Estrategia.

Componentes de la estrategia didáctica	Sugerencias
Sobre los Fundamentos	
Sobre los Principios	
Sobre las Características	
Sobre el Objetivo general	
Sobre la Definición esencial	
Sobre las formas de implementación	

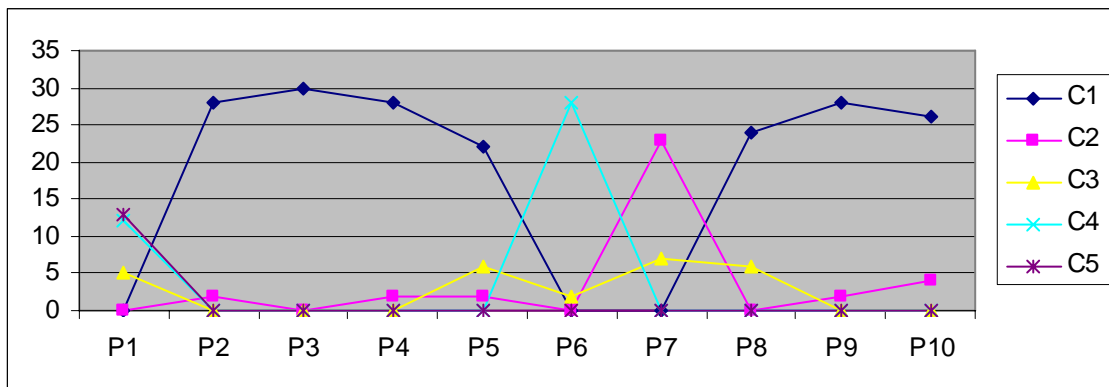
Muchas gracias por su colaboración.

Valoración por los expertos. **Primer momento: preliminar**

	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>
1. Competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte			5	12	13	30
2. Concepción de Lengua materna como nodo interdisciplinar	28	2				30
3. El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar	30					30
4. La importancia de la interdisciplinariedad en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	28	2				30
5. Fundamentos de la estrategia	22	2	6			30
6. Principios de la estrategia			2	28		30
7. Características de la estrategia		23	7			30
8. Objetivo general de la estrategia	24		6			30
9. Definición esencial de la estrategia	28	2				30
11. Requisitos para su despliegue	26	4				30

Primer momento

Pregunta	C ₁ Muy relevante	C ₂ Bastante relevante	C ₃ Relevante	C ₄ Poco relevante	C ₅ No relevante	Total
P1	0,0001	0,0001	5	12	13	30
P2	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P3	30	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	30
P4	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P5	22	2	6	0,0001	0,0001	30
P6	0,0001	0,0001	2	28	0,0001	30
P7	0,0001	23	7	0,0001	0,0001	30
P8	24	0,0001	6	0,0001	0,0001	30
P9	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P10	26	4	0,0001	0,0001	0,0001	30



Pregunta	C1	C2	C3	C4	C5
P1	3,3333E-06	6,6667E-06	0,16667333	0,56667333	
P2	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P3	1	1,00000333	1,00000667	1,00001	
P4	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P5	0,73333333	0,8	1	1,00000333	
P6	3,3333E-06	6,6667E-06	0,06667333	1,00000667	
P7	3,3333E-06	0,76667	1,00000333	1,00000667	
P8	0,8	0,80000333	1,00000333	1,00000667	
P9	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P10	0,86666667	1	1,00000333	1,00000667	

Pregunta	C1	C2	C3	C4	Suma F	Media F	N-Media F	
P1	-4,50406224	-4,35456185	-0,96739488	0,16791095	-9,65810802	-2,414527	4,04547516	NA
P2	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	1,36182333	MA
P3	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	1,85905184	MA
P4	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	1,36182333	MA
P5	0,62292572	0,84162123	3,49	3,49	8,44454696	2,11113674	0,48018858	MA
P6	-4,50406224	-4,35456185	-1,50103439	3,49	-6,86965848	-1,7174146	3,34836278	NA
P7	-4,50406224	0,72792418	3,49	3,49	3,20386194	0,80096548	0,82998267	BA
P8	0,84162123	0,84163314	3,49	3,49	8,66325437	2,16581359	0,53486544	BA
P9	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	1,36182333	MA
P10	1,11077162	3,49	3,49	3,49	11,5807716	2,8951929	1,26424475	MA
Media C	-0,29436103	1,11520549	2,54515707	3,1577911	65,2379262	Suma Total	1,63094816	N

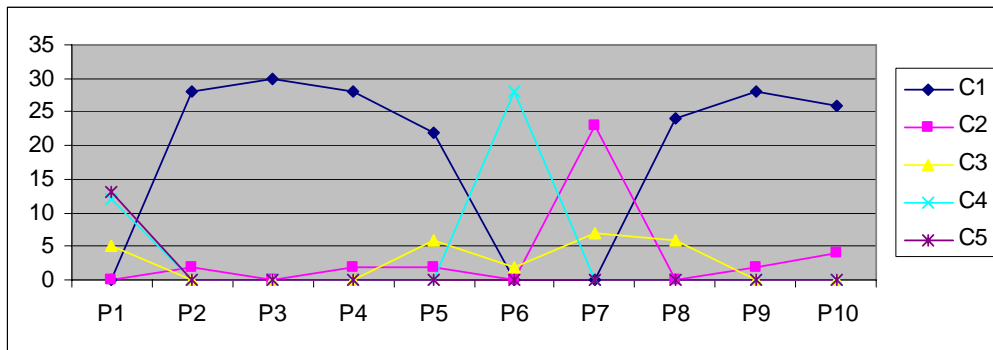
Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado

Ptos de Corte	-0,29436103	1,11520549	2,54515707	3,1577911

Resultados del primer momento

Análisis de los pasos de la propuesta mediante el Método Delphi. Primer momento

PASOS	F. Acumulativa					F-Relativa					Distribución inversa de la normal				Suma F	Media F	N-Media F	Categoria
	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4				
1	0	0	5	12	13	0	0	0,17	0,57		-4,5	-4,35	-0,97	0,17	-9,658	-2,4145	4,04548	NA
2	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-1,36182	MA
3	30	0	0	0	0	1	1	1	1		3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	-1,85905	MA
4	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-1,36182	MA
5	22	2	6	0	0	0,73	0,8	1	1		0,62	0,84	3,49	3,49	8,4445	2,1111	-0,48019	MA
6	0	0	2	28	0	0	0	0,07	1		-4,5	-4,35	-1,5	3,49	-6,87	-1,7174	3,34836	NA
7	0	23	7	0	0	0	0,77	1	1		-4,5	0,73	3,49	3,49	3,2039	0,801	0,82998	BA
8	24	0	6	0	0	0,8	0,8	1	1		0,84	0,84	3,49	3,49	8,6633	2,1658	-0,53487	BA
9	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-1,36182	MA
10	26	4	0	0	0	0,87	1	1	1		1,11	3,49	3,49	3,49	11,581	2,8952	-1,26424	MA
Puntos de corte											-0,29	1,12	2,55	3,16				
											65,2379262		Suma Total					
											1,63094816		N					

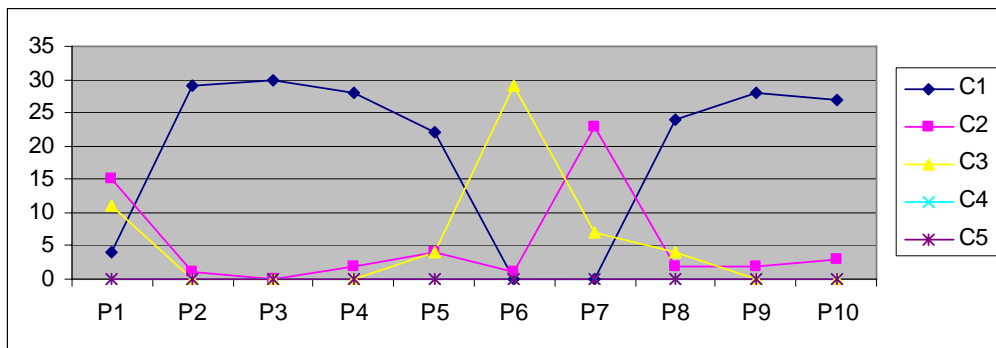


Valoración por los expertos. **Segundo momento: de exploración.**

	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>
1. Competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte			4	15	11	30
2. Concepción de Lengua materna como nodo interdisciplinar	29	1				30
3. El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar	30					30
4. La importancia de la interdisciplinariedad en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	28	2				30
5. Fundamentos de la estrategia	22	4	4			30
6. Principios de la estrategia			1	29		30
7. Características de la estrategia		23	7			30
8. Objetivo general de la estrategia	24	2	4			30
9. Definición esencial de la estrategia	28	2				30
11. Requisitos para su despliegue	27	3				30
Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar	8	7	15			30

Segundo momento

Pregunta	C ₁ Muy relevante	C ₂ Bastante relevante	C ₃ Relevante	C ₄ Poco relevante	C ₅ No relevante	Total
P1	4	15	11	0,0001	0,0001	30
P2	29	1	0,0001	0,0001	0,0001	30
P3	30	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	30
P4	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P5	22	4	4	0,0001	0,0001	30
P6	0,0001	1	29	0,0001	0,0001	30
P7	0,0001	23	7	0,0001	0,0001	30
P8	24	2	4	0,0001	0,0001	30
P9	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P10	27	3	0,0001	0,0001	0,0001	30



Pregunta	C1	C2	C3	C4	C5
P1	0,13333333	0,63333333	1	1,00000333	
P2	0,96666667	1	1,00000333	1,00000667	
P3	1	1,00000333	1,00000667	1,00001	
P4	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P5	0,73333333	0,86666667	1	1,00000333	
P6	3,3333E-06	0,03333667	1,00000333	1,00000667	
P7	3,3333E-06	0,76667	1,00000333	1,00000667	
P8	0,8	0,86666667	1	1,00000333	
P9	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P10	0,9	1	1,00000333	1,00000667	

Pregunta	C1	C2	C3	C4	Suma F	Media F	N-Media F	
P1	1,11077162	0,34069483	3,49	3,49	6,20992321	1,5524808	0,68900873	MA
P2	1,83391464	3,49	3,49	3,49	12,3039146	3,07597866	0,83448912	MA
P3	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	1,24851046	MA
P4	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	0,75128195	MA
P5	0,62292572	1,11077162	3,49	3,49	8,71369734	2,17842433	0,0630652	MA
P6	4,50406224	1,83386973	3,49	3,49	0,64206802	0,16051701	2,08097253	BA
P7	4,50406224	0,72792418	3,49	3,49	3,20386194	0,80096548	1,44052405	BA
P8	0,84162123	1,11077162	3,49	3,49	8,93239285	2,23309821	0,00839132	MA
P9	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	0,75128195	MA
P10	1,28155157	3,49	3,49	3,49	11,7515516	2,93788789	0,69639836	MA
Media C	0,09532889	1,89062925	3,49	3,49	89,6595815	Suma Total		
					2,24148954	N		

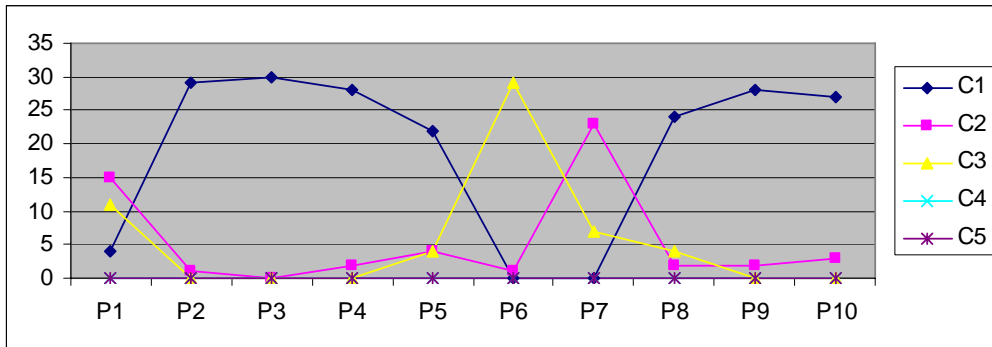
Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
--------------	-------------------	----------	---------------	-------------

Ptos de Corte	0,09532889	1,89062925	3,49	3,49
----------------------	-------------------	-------------------	-------------	-------------

Resultados del segundo momento

Análisis de los pasos de la propuesta mediante el Método Delphi. Segundo momento

PASOS	F. Acumulativa					F-Relativa					Distribución inversa de la normal				Suma F	Media F	N-Media F	Categoría
	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4				
1	4	15	11	0	0	0,13	0,63	1	1		-1,11	0,34	3,49	3,49	6,2099	1,5525	0,68901	MA
2	29	1	0	0	0	0,97	1	1	1		1,83	3,49	3,49	3,49	12,304	3,076	-0,83449	MA
3	30	0	0	0	0	1	1	1	1		3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	-1,24851	MA
4	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-0,75128	MA
5	22	4	4	0	0	0,73	0,87	1	1		0,62	1,11	3,49	3,49	8,7137	2,1784	0,06307	MA
6	0	1	29	0	0	0	0,03	1	1		-4,5	-1,83	3,49	3,49	0,6421	0,1605	2,08097	BA
7	0	23	7	0	0	0	0,77	1	1		-4,5	0,73	3,49	3,49	3,2039	0,801	1,44052	BA
8	24	2	4	0	0	0,8	0,87	1	1		0,84	1,11	3,49	3,49	8,9324	2,2331	0,00839	MA
9	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-0,75128	MA
10	27	3	0	0	0	0,9	1	1	1		1,28	3,49	3,49	3,49	11,752	2,9379	-0,6964	MA
Puntos de corte											0,1	1,89	3,49	3,49				
											89,6595815		Suma Total					
											2,24148954		N					



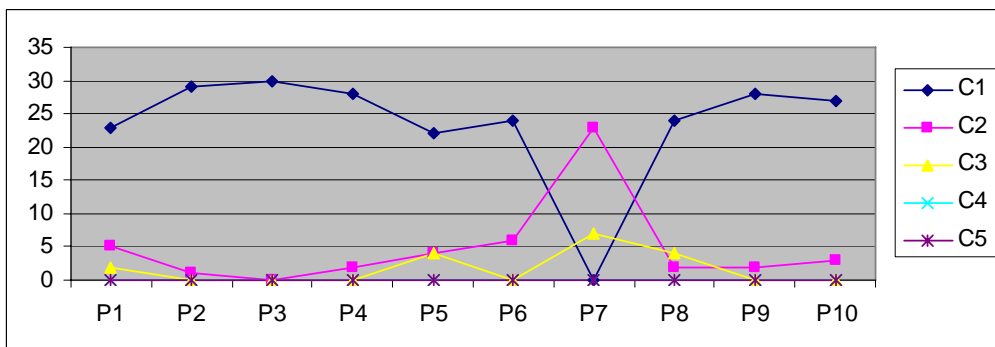
Cuestionario para la valoración sobre los argumentos unificados de las opiniones de los expertos. **Tercer momento** (de examen).

Resultados de las opiniones de los expertos

	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 Inadecuado	<i>Total</i>
1. Competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	23	5	2			30
2. Concepción de Lengua materna como nodo interdisciplinar	29	1				30
3. El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua materna como nodo interdisciplinar	30					30
4. La importancia de la interdisciplinariedad en la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte	28	2				30
5. Fundamentos de la estrategia	22	4	4			30
6. Principios de la estrategia	24	6				30
7. Características de la estrategia		23	7			30
8. Objetivo general de la estrategia	24	2	4			30
9. Definición esencial de la estrategia	28	2				30
11. Requisitos para su despliegue	27	3				30
Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar	14	12	4			30

Resultados de la tercera vuelta

Pregunta	C ₁ Muy relevante	C ₂ Bastante relevante	C ₃ Relevante	C ₄ Poco relevante	C ₅ No relevante	Total
P1	23	5	2	0,0001	0,0001	30
P2	29	1	0,0001	0,0001	0,0001	30
P3	30	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	30
P4	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P5	22	4	4	0,0001	0,0001	30
P6	24	6	0,0001	0,0001	0,0001	30
P7	0,0001	23	7	0,0001	0,0001	30
P8	24	2	4	0,0001	0,0001	30
P9	28	2	0,0001	0,0001	0,0001	30
P10	27	3	0,0001	0,0001	0,0001	30



Pregunta	C1	C2	C3	C4	C5
P1	0,76666667	0,93333333	1	1,00000333	
P2	0,96666667	1	1,00000333	1,00000667	
P3	1	1,00000333	1,00000667	1,00001	
P4	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P5	0,73333333	0,86666667	1	1,00000333	
P6	0,8	1	1,00000333	1,00000667	
P7	3,3333E-06	0,76667	1,00000333	1,00000667	
P8	0,8	0,86666667	1	1,00000333	
P9	0,93333333	1	1,00000333	1,00000667	
P10	0,9	1	1,00000333	1,00000667	

Pregunta	C1	C2	C3	C4	Suma F	Media F	N-Media F	
P1	0,72791329	1,50108595	3,49	3,49	9,20899924	2,30224981	0,28095546	MA
P2	1,83391464	3,49	3,49	3,49	12,3039146	3,07597866	0,49277339	MA
P3	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	0,90679473	MA
P4	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	0,40956622	MA
P5	0,62292572	1,11077162	3,49	3,49	8,71369734	2,17842433	0,40478093	MA
P6	0,84162123	3,49	3,49	3,49	11,3116212	2,82790531	0,24470004	MA
P7	-							
P8	4,50406224	0,72792418	3,49	3,49	3,20386194	0,80096548	1,78223978	BA
P9	0,84162123	1,11077162	3,49	3,49	8,93239285	2,23309821	0,35010705	MA
P10	1,50108595	3,49	3,49	3,49	11,9710859	2,99277149	0,40956622	MA
P10	1,28155157	3,49	3,49	3,49	11,7515516	2,93788789	0,35468262	MA
Media C	0,81376573	2,53905534	3,49	3,49	103,328211	Suma Total		
					2,58320527	N		

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
--------------	-------------------	----------	---------------	-------------

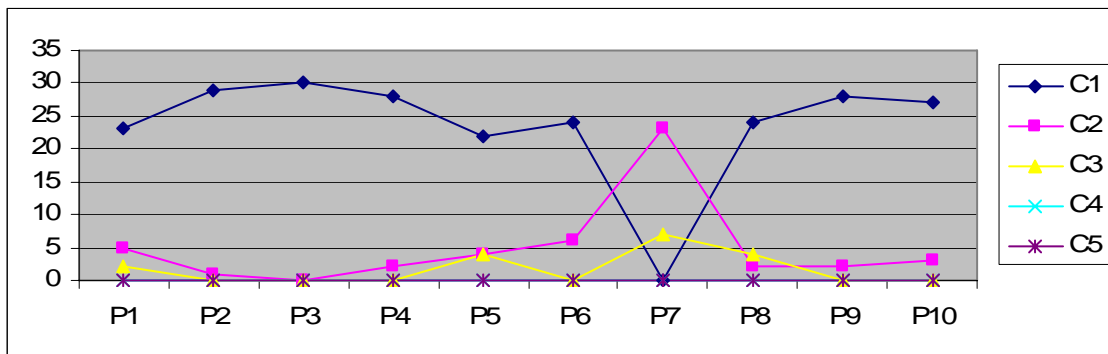
Ptos de Corte	0,81376573	2,53905534	3,49	3,49
----------------------	-------------------	-------------------	-------------	-------------

Resultados del tercer momento

Análisis de los pasos de la propuesta mediante el Método Delphi. Tercer momento

PASOS	F. Acumulativa					F-Relativa					Distribución inversa de la normal				Suma F	Media F	N-Media F	Categoría
	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4				
1	23	5	2	0	0	0,77	0,93	1	1		0,73	1,5	3,49	3,49	9,209	2,3022	0,28096	MA
2	29	1	0	0	0	0,97	1	1	1		1,83	3,49	3,49	3,49	12,304	3,076	-0,49277	MA
3	30	0	0	0	0	1	1	1	1		3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	3,49	-0,90679	MA
4	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-0,40957	MA
5	22	4	4	0	0	0,73	0,87	1	1		0,62	1,11	3,49	3,49	8,7137	2,1784	0,40478	MA
6	24	6	0	0	0	0,8	1	1	1		0,84	3,49	3,49	3,49	11,312	2,8279	-0,2447	MA
7	0	23	7	0	0	0	0,77	1	1		-4,5	0,73	3,49	3,49	3,2039	0,801	1,78224	BA
8	24	2	4	0	0	0,8	0,87	1	1		0,84	1,11	3,49	3,49	8,9324	2,2331	0,35011	MA
9	28	2	0	0	0	0,93	1	1	1		1,5	3,49	3,49	3,49	11,971	2,9928	-0,40957	MA
10	27	3	0	0	0	0,9	1	1	1		1,28	3,49	3,49	3,49	11,752	2,9379	-0,35468	MA
Puntos de corte											0,81	2,54	3,49	3,49				
											8,22350977		Suma Total					
											0,20558774		N					

Gráficos sobre criterio de expertos



Anexo 13

Indicaciones para aplicar la estrategia didáctica

1- Los componentes didácticos desde que se conciben tienen en cuenta a la lengua materna

Objetivo: *Claridad y precisión de su enunciado (Empleo del infinitivo) Que tenga en cuenta el diagnóstico de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante. Que incluyan habilidades que propicien el desarrollo de la lengua materna para la cognición y la comunicación. Que se proponga el desarrollo de alguno de los diferentes aspectos de la personalidad.*

Contenido: *Si se aprovecha para establecer relaciones interdisciplinarias. Si se presenta en forma de tareas comunicativas o problemas.*

Métodos y procedimientos: *Predominio de métodos productivos, sobre todo la conversación y el trabajo independiente heurístico y problémicos. Empleo de variedad de procedimientos, sobre todo: lectura oral y silenciosa, preguntas y respuestas completas, toma de notas con signos personales, uso de abreviaturas, letra legible y adecuada ortografía, etc.*

Si se propicia el intercambio entre profesores y alumnos, y entre los alumnos, para confrontar ideas, criterios, vivencias, sugerencias. Si los alumnos proponen alternativas de solución a problemas, plantean dudas.

Si se emplea adecuadamente el lenguaje no verbal (timbre, ritmo o velocidad, volumen y pausas en la voz, postura del cuerpo, expresión facial, mirada, vocalización o articulación de las palabras)

Si hay balance en la expresión oral y la escrita

Si hay tratamiento a las características de los textos según su tipología:

-Según su forma elocutiva: descriptivo, expositivo, narrativo y dialógico.

-Según su código: oral, escrito, icónico, simbólico, gráfico, musical.

-Según su estilo: literario, científico, coloquial, oficial y publicista.

-Según su función: Informativo, expresivo, poético y apelativo.

Si se privilegia el trabajo preventivo sobre el correctivo con el vocabulario técnico de cada asignatura.

Si se exige al estudiante al iniciar, desarrollar y concluir una comunicación, ser capaz de ajustarse a las exigencias de cada situación comunicativa o contexto, de forma coherente.

-Formas de organización:

Si tanto en la clase en la sede central, como en el encuentro como forma principal de la universalización, se tiene en cuenta:

Protagonismo del estudiante en la exposición de su autoaprendizaje previo al encuentro:

Anexo 14

Prueba pedagógica, de entrada, para estudiantes

Estimado estudiante:

Como parte de una investigación que tiene como propósito mejorar tu aprendizaje, solicitamos tu colaboración para responder el siguiente cuestionario.

Lea cuidadosamente el siguiente texto y responda las preguntas que se realizan a continuación.

“(…) la elegancia del vestido, la grande y verdadera, está en la altivez y fortaleza del alma. Un alma honrada, inteligente y libre da al cuerpo más elegancia y más poderío a la mujer que las modas más ricas de las tiendas. Mucha tienda, poca alma. Quien tiene mucho adentro, necesita poco afuera...”

- a) ¿Quién es el autor del texto? ¿Cómo lo identificaste?
- b) Después de leer, enuncia algunos de los procedimientos o actividades que debes realizar para comprender este texto.
- c) Clasifícalo de acuerdo al código, forma elocutiva, función y estilo funcional.
- d)Cuál es la intención comunicativa del autor del texto.
- e) ¿Qué elementos se deben tener en cuenta para realizar el análisis textual?
- f) Imagina que debes hacer una redacción a partir del análisis realizado, ¿qué necesitarías para redactar?, ¿qué actividades efectuarías para poder construir ese texto? Elabora un esquema que te sirva de guía.
- g) Si emitieras un consejo a tus estudiantes, en relación con la expresión subrayada en el texto, mediante alguna de las expresiones del discurso artístico ¿Qué les diría? Exprésalo utilizando dos párrafos como mínimo.

CLAVE Y RESPUESTAS CORRECTAS

Se calificará sobre la base de las categorías cualitativas de Muy Adecuado (MA), Adecuado (A), Poco Adecuado (PA) e Inadecuado (I), las que se harán corresponder con la evaluación de 5, 4, 3, 2 consecutivamente.

<u>Incisos</u>	<u>Respuestas correctas</u>
a)	-José Martí.
b)	- Estrategias de inferencia y/o predicción.
c)	-Lingüístico (literario), narrativa, epistolaria
d)	-Transmitir una enseñanza (educativa).
e)	-La integración de los otros dos componentes, el estudio del contexto y la intención comunicativa del autor a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática.
f)	-La decodificación plena del mensaje (comprensión) a partir del análisis efectuado. Luego organizar un discurso coherente con el uso adecuado de códigos(construcción) de acuerdo con el contexto en que se transmite (dónde, cómo, para qué) y a quién o quienes se transmite el mensaje, a partir de una adecuada estrategia de inicio, desarrollo y conclusión del discurso.
g)	-Se evaluará de acuerdo a los resultados obtenidos en los aspectos siguientes: ajuste al tema (al texto anterior), coherencia textual progresión temática, pertinencia, textual, cierre semántico, suficiencia y calidad de las ideas expresadas, adecuado uso del vocabulario técnico (verbal) de los lenguajes artísticos y cumplimiento de las normas de presentación y limpieza.

Para obtener el aprobado será necesario estarlo en la coherencia. Para obtener Bien además de la coherencia, estarlo en el cierre semántico. En cuanto a **la ortografía**, se aceptarán no más de 8 errores para considerarse aprobado (acentuación, omisión, adición, cambio, uso de signos de puntuación, uso de mayúsculas).

Dictado de oraciones. - 20 puntos; análisis sintáctico. - 40 puntos y redacción de un párrafo. - 40 puntos.

Anexo 15

Prueba pedagógica, de salida, para estudiantes

Estimado estudiante:

Como parte de una investigación que tiene como propósito mejorar tu aprendizaje, solicitamos tu colaboración para responder el siguiente cuestionario. Lee detenidamente el siguiente texto y responde las preguntas que se realizan a continuación.

Alicia baila como baila el viento;
se diría que el viento escenifica;
pero el viento se mueve y nada explica
y Alicia explica con el movimiento.

Alicia baila, vuela, cuenta un cuento
y canta sin cantar música rica.
El viento en su persona se osifica
y ella si quiere se convierte en viento.

Acróbata del sueño, Alicia sube
como el vapor...Se transfigura en nube
y baja en lluvia de lineales galas.

- a) ¿Quién es el autor del texto? ¿Cómo lo identificaste?
- b) Después de leer, enuncia algunos de los procedimientos o actividades que debes realizar para comprender este texto.
- c) Clasifícalo de acuerdo al código, forma elocutiva, función y estilo funcional.
- d)Cuál es la intención comunicativa del autor del texto.
- e) ¿Qué elementos se deben tener en cuenta para realizar el análisis textual?
- f) Imagina que debes hacer una redacción a partir del análisis realizado, ¿qué necesitarías para redactar?, ¿qué actividades efectuarías para poder construir ese texto? Elabora un esquema que te sirva de guía.
- g) Si tuvieras que transmitir el mensaje explícito o implícito del texto, ya sea mediante movimientos de locomoción u otras de las expresiones del discurso artístico, en un espacio artístico-pedagógico dado, cómo lo harías. Expréselo en no menos de dos párrafos.

CLAVE Y RESPUESTAS CORRECTAS

Se calificará sobre la base de las categorías cualitativas de Muy Adecuado (MA), Adecuado (A), Poco Adecuado (PA) e Inadecuado (I), las que se harán corresponder con la evaluación de 5, 4, 3, 2 consecutivamente.

<u>Incisos</u>	<u>Respuestas correctas</u>
a)	- De Jesús Orta Ruiz
b)	- Estrategias de inferencia y/o predicción.
c)	-Lingüístico (literario), poética (estética)
d)	-Expresar la majestuosidad y ligereza con que baila Alicia Alonso
e)	-La integración de los otros dos componentes, el estudio del contexto y la intención comunicativa del autor a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática.
f)	-La decodificación plena del mensaje (comprensión) a partir del análisis efectuado. Luego organizar un discurso coherente con el uso adecuado de códigos(construcción) de acuerdo con el contexto en que se transmite (dónde, cómo, cuándo, para qué) y a quién o quienes se transmite el mensaje, a partir de una adecuada estrategia de inicio, desarrollo y conclusión del discurso.
g)	-Se evaluará de acuerdo a los resultados obtenidos en los siguientes aspectos: Ajuste al tema (al texto anterior), coherencia textual, progresión temática, pertinencia, textual, cierre semántico, suficiencia y calidad de las ideas expresadas, adecuado uso del vocabulario técnico (verbal) de los lenguajes artísticos y cumplimiento de las normas de presentación y limpieza.

Para obtener el aprobado será necesario estarlo en la coherencia. Para obtener Bien además de la coherencia, estarlo en el cierre semántico. En cuanto a **la ortografía**, se aceptarán no más de 8 errores para considerarse aprobado (Acentuación, omisión, adición, cambio, uso de signos de puntuación, uso de mayúsculas).

Dictado de oraciones. - 20 puntos; análisis sintáctico. - 40 puntos; Redacción de un párrafo. - 40 puntos.

Anexo 16

Constatación inicial y final de la prueba de los signos aplicada a la prueba pedagógica.

No.	AI	AF	S	BI	BF	S	CI	CF	S	DI	DF	S	EI	EF	S	FI	FF	S	GI	GF	S
1	3	3	0	2	3	+	2	3	+	3	3	0	2	3	+	2	3	+	3	3	0
2	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+	3	3	0
3	2	3	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+
4	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+
5	2	3	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
6	1	2	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	1	3	+	2	3	+
7	3	3	0	3	3	0	2	3	+	3	3	0	1	3	+	2	3	+	3	3	0
8	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+
9	2	3	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+
10	1	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+
11	1	2	+	1	3	+	2	3	+	3	2	-	1	2	+	2	3	+	2	3	+
12	1	2	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+	1	2	+	1	3	+	2	3	+
13	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+
14	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+
15	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+
16	1	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
17	1	2	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+
18	2	3	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+	1	3	+	2	3	+
19	1	2	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+
20	2	3	+	1	2	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+
21	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+
22	2	3	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
23	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
24	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
25	2	3	+	2	3	+	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+	1	2	+
26	2	3	+	1	2	+	2	3	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	3	+
27	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
28	2	3	+	1	2	+	2	3	+	1	3	+	2	3	+	1	3	+	2	3	+
29	1	2	+	2	3	+	2	3	+	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+
30	2	3	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
31	1	2	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
32	1	3	+	1	3	+	1	3	+	2	3	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+

Anexo 17

Constatación inicial y final de la observación a actividades docentes.

No.	AI	AF	S	BI	BF	S	CI	CF	S	DI	DF	S	EI	EF	S
TAD 1	2	3	0	1	2	+	1	3	+	3	3	0	3	3	0
TAD 2	2	3	+	1	2	+	1	3	+	1	2	+	2	2	0
TCD 1	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+
TCD 2	1	2	+	1	2	+	2	2	0	2	3	+	2	3	+
MC	1	2	+	2	3	+	1	3	+	2	3	+	1	2	+
TAT 1	3	3	+	2	2	0	2	3	+	3	3	0	2	3	+
TAT 2	2	3	+	2	3	+	3	2	-	2	3	+	2	3	+
TCT 1	2	3	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+
TCT 2	2	3	+	2	2	0	2	3	+	2	3	+	2	3	+
DGT	1	2	+	1	2	+	1	3	+	2	3	+	1	2	+
TAM 1	2	3	+	1	2	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+
TAM 2	3	3	0	2	3	+	1	2	+	2	3	+	2	2	0
TCM 1	2	3	+	1	2	+	1	3	+	1	2	+	2	3	+
TCM 2	2	3	+	1	2	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+
MIOC	2	2	+	1	2	+	1	2	+	2	3	+	2	3	+
TAP 1	2	3	+	1	2	+	2	2	0	2	3	+	2	3	+
TAP 2	3	2	+	1	2	+	1	3	+	2	3	+	2	3	+
TCP 1	1	2	0	1	2	+	1	3	+	2	3	+	2	2	0
TCP 2	2	3	+	2	3	+	1	2	+	2	2	0	2	2	0
MCAP	1	2	+	2	2	0	1	2	+	2	2	0	1	2	+
			17 +			17 +			17 +			15 +			15 +
			3= 0			3= 0			2= 0			4= 0			5= 0

Leyenda:

TAD: taller de apreciación danzaria

TCD: taller de creación danzaria

MC: montaje coreográfico

TAT: taller de apreciación teatral

TCT: talleres de creación teatral

DGT: dirección de grupo teatral

TAM: taller de apreciación musical

TCM: taller de creación musical

MIOC: montaje e interpretación de obras corales

TAP: taller de apreciación de Artes Plásticas

TCP: taller de creación de Artes Plásticas

MCAP: montaje y curaduría de las Artes Plásticas

AI: Inciso A prueba pedagóg. inicial

AF: Inciso A prueba pedagóg. final

S: Signos

BI: Inciso B prueba pedagóg. inicia

BF: Inciso B prueba pedagóg. final

CI: Inciso C prueba pedagóg. inicia

CF: Inciso C prueba pedagóg. final

DI: Inciso D prueba pedagóg. inicia

DF: Inciso D prueba pedagóg. final

EI: Inciso E prueba pedagóg. inicia

EF: Inciso E prueba pedagóg. final