



Integración de saberes para el desarrollo de la competencia comunicativa

Integrating knowledge to foster communicative competence

M. Sc. Lourdes de la Caridad Cabrera Reyes

crlourdes@iscmc.cmw.sld.cu

Universidad de Ciencias Médicas "Carlos J. Finlay"

La autora es profesora universitaria con una larga experiencia en la enseñanza de asignaturas del ámbito de la lingüística y la investigación del desarrollo de la competencia comunicativa. Máster en Investigación Educativa y Profesora Auxiliar se desempeña como editora de la revista *Humanidades Médicas* que auspicia el Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, de la Universidad de Ciencias Médicas "Carlos Juan Finlay", de Camagüey.

RESUMEN

El artículo describe los resultados de una investigación realizada con el objetivo de favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura. Fueron empleadas la revisión bibliográfica para la precisión de los saberes que resulta necesario integrar para el desarrollo de la competencia comunicativa, la revisión documental para descubrir los nodos conceptuales entre las asignaturas del año y la experiencia precedente sobre el particular, la modelación en el diseño de la propuesta, así como procedimientos propios de la investigación-acción en la instrumentación y control de la propuesta. Se aportan como resultados los saberes a integrar para el desarrollo de la competencia comunicativa, la definición y propuesta de clase integradora para alcanzarla y la referencia al impacto de la propuesta en un grupo de estudiantes caracterizados por su pobre competencia comunicativa al inicio de la experiencia.

Palabras clave: comunicación verbal, enseñanza de la lengua, habilidades lingüísticas, competencia comunicativa

ABSTRACT

The paper describes the findings of a research intended to foster the communicative competence of first year students of bachelors in Education and Language Teaching. The study of the bibliography allows the construction of a framework related to the integration of knowledge, by examining documents it was possible to establish the integrative nucleus, and modeling allows the design of the proposal, whereas the procedures of the action-research approach lead the practical introduction of the proposal and controlling its results. The paper offers the integrative nucleus for communicative competence training, the definition and proposition of comprehensive lesson needed to pursue it and the impact of the proposal on a sample of students with low levels of communicative competence.

Keywords: verbal communication, language instruction, language skills, language enrichment.

Los estudios universitarios actuales responden a las exigencias del devenir científico e informacional contemporáneo lo que se traduce en la asunción de las posibilidades que le brindan al hombre de estos tiempos el enfoque interdisciplinario, como recurso oportuno para la integración de saberes, en función del descubrimiento de nuevos significados del objeto con el que opera en la actividad social. A ello se suma el predominio que en las aulas universitarias actuales posee la aplicación del enfoque sociocultural, con el que se “adopta una perspectiva más etnográfica e interdisciplinaria que, sin negar la importancia del código o de los procesos mentales, destaca la relevancia de los factores contextuales: la comunidad de hablantes, la retórica empleada, la organización social, las identidades y los roles del autor y del lector” (Morales y Cassany, 2008).

Según Martínez, Díaz y Rodríguez (2011) la comprensión de un texto completo requiere del nivel de procesamiento textual, que en otras palabras consiste en comprender la estructura superior del texto. Este proceso es altamente complejo e incluye cuatro procesos: integración de las proposiciones del texto, conocimiento del mundo por parte del lector, inferencias según los esquemas cognitivos que el sujeto posee, e interpretación del texto. En cualquier caso, resulta claro que la comprensión de un texto no es la suma de los significados de las proposiciones que lo componen, sino que se requiere, además, de la información del texto, como de los conocimientos previos del lector, y de las inferencias que esté en condiciones de establecer.

Al decir de Mañalich “[...] la interdisciplinaria en las humanidades cohesiona todas las ciencias del área para ofrecer marcos integradores que sirven de vasos comunicantes entre ellas que permita al estudiante solucionar conflictos, integrar datos, y definir problemas, desde un ángulo que con nexos sólidos permita desarrollar el pensamiento intelectual y creativo” (1998, pág. 9). La interdisciplinaria en las humanidades responde a los intereses sociales de la educación contemporánea: la integración de saberes en el área del conocimiento; criterio que se asienta además, en el reconocimiento de que tal integración repercute en la significatividad que toman los conocimientos a partir del impacto y comprensión que de ellos logra el alumno desde distintas perspectivas, pues como se sabe cada individuo tiene su forma particular de alcanzar la comprensión las que se pueden compensar desde el acto docente a partir de la concreción de prácticas integradoras.

Durante “la segunda mitad del siglo XX se insistió en que una integración efectiva de elementos cognitivamente heterogéneos en un nuevo paradigma epistémico estaba estrechamente vinculada con la transformación de la comunidad científica” (Vélez, 2013, pág. 2). Ello determinó el reconocimiento cada vez mayor de la interdisciplinaria primero y de la transdisciplinaria después, como enfoques cuya sistematización repercute directamente en el desarrollo histórico en el ámbito de la integración del conocimiento. Por tanto,

La integración es proceso y resultado a la vez. Como proceso, discurre entre relaciones interdisciplinarias que son enfocadas desde la interdisciplinaria con el propósito de que los sujetos implicados en él adopten una posición ideológica consecuencia de una actuación flexible y tolerante que por antonomasia les permite compartir finalidades y tareas. Asimismo, romper las barreras de la especialización y transgredir la visión unilateral de eventos que en realidad están concatenados por naturaleza o son compartidos por intención superando el saber

fragmentado; realizar una interpretación conjunta, comprensiva y descriptiva de la realidad y en igual medida optimar respuestas a la multiplicidad y complejidad de hechos, procesos y fenómenos.(Abad Peña y Fernández Rodríguez, 2011, pág. 10)

En la actualidad, los puntos de encuentro que se establecen entre las disciplinas que conforman el currículo de la carrera Español-Literatura conllevan a reconocer la lectocomprensión como una macrohabilidad que garantiza el manejo de diferentes textos y en diferentes soportes para la recepción efectiva de la información que garantiza el aumento paulatino del conocimiento previo que debe poseer el lector para la construcción de nuevos significados. Por ello, y como parte de la investigación de los procesos sustantivos que se desarrolla dentro de la universidad, la autora centra su interés en la búsqueda de soluciones procedimentales que permitieran el cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional en la implementación del currículo en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura, atendiendo a que “el reordenamiento de los procesos sociales, económicos, productivos, de servicios e industriales, matizados por los altos niveles de competitividad, la dinámica relación entre el sistema educacional, la formación de los recursos humanos en correspondencia con los nuevos escenarios y el desarrollo de campos científicos integrados para la solución de problemas, constituyen razones que justifican un enfoque de formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana (Montes de Oca Recio y Machado Ramírez , 2014, págs.147-148).De ahí que, el objetivo del presente artículo sea el describir los resultados de la investigación realizada para perfeccionar el desarrollo de la competencia comunicativa, a partir de la integración de saberes desde la clase.

Métodos

Con un enfoque de investigación-acción se realizó la proyección de una solución al problema investigativo abordado, su introducción en la práctica y el registro de sistematización que aportara los datos indispensables para la evaluación de la propuesta.

A partir del estudio bibliográfico realizado y la revisión documental fueron precisados los fundamentos pedagógicos y lingüísticos para alcanzar la integración de saberes y convertirla en herramienta de mediación para el desarrollo de la competencia comunicativa. Fueron estudiados los nodos cognitivos, el interobjeto, las tareas integradoras de aprendizaje que permitieran la consecución de los objetivos en las asignaturas de lengua, literatura e historia en el primer año. La revisión documental permitió además la triangulación de los resultados teóricos ya referidos con la experiencia alcanzada en la implementación del currículo en el año.

Una vez precisados los fundamentos y nodos conceptuales entre las disciplinas, se diseñó una propuesta en la que los métodos empleados se derivaran de la integración de los conocimientos de las asignaturas implicadas en la experiencia, orientado tal accionar en la puesta en práctica del enfoque interdisciplinario, con una intención transdisciplinaria. Se mantuvo un seguimiento y control permanente

del diagnóstico como instrumento de medición de los resultados, atendiendo a que gran parte del éxito de la actividad se centra en la solución de la guía de preparación previa a la clase teórico-práctica integradora, lo que implicó la búsqueda, obtención y procesamiento de una nutrida información científica sobre el tema de la clase por parte del alumno, a la vez que se prepararon las condiciones para la gestión de la información en otros soportes (filmes y multimedias), desde la perspectiva de ser asumida como un medio con fines pedagógicos.

Para la etapa de ejecución se sentaron las bases para la observación y discusión de una película mediante una guía de observación cuyas interrogantes condujeron a la integración de lo obtenido mediante el estudio independiente con los elementos del material cinematográfico. (Anexo 1)

El método de investigación acción empleado como equipo por el colectivo pedagógico del año permitió corroborar los puntos de encuentro entre disciplinas y asignaturas, las potencialidades de integración, el establecimiento de los pasos secuenciales y la determinación de las acciones para las diferentes etapas de planificación, ejecución y control de la actividad integradora.

El accionar metodológico conllevó a definir el modo en que cada disciplina mantiene su propia autonomía y la manera en que se entrecruzaban los saberes para definir el nodo cognitivo, el interobjeto, las tareas de aprendizaje y los posibles resultados.

Los alumnos para los cuales fue diseñada la actividad arriban a la carrera con carencias cognitivas y procedimentales centradas en las insuficiencias que causa la falta del hábito de la lectura, lo que se agrava cuando se trata de la consulta de literatura científica. Lo anterior trae aparejadas la pobreza de vocabulario y la imposibilidad de desarrollar la lectura inteligente y crítica, propias del diálogo científico que deben caracterizar el acto docente universitario, pues se precisa de "... un lector estratega y multidimensional. Ello significa que realiza diversas lecturas y construye significados de distinto tipo a partir de diferentes modos de leer". (Gayoso Suárez, López Díaz y Rodríguez Pérez, 2014, pág. 117)

Resultados

El contexto de la escuela cubana actual se desdobra sobre el tránsito de la didáctica de la lengua a la didáctica del habla (Roméu, 2002, pág.6), ello exige el paso del dominio del sistema lingüístico al desarrollo de la competencia comunicativa, lo que impone entonces, la relación continua entre la comprensión, el análisis y la producción de textos que, si bien constituyen los componentes de la clase de lengua materna, no son privativos de esta, pues en cada asignatura es necesario el procesamiento de la información de cada área del saber humano.

Contrario al estado esperado los alumnos que arriban a las carreras pedagógicas presentan dificultades que se resumen en el insuficiente desarrollo de habilidades para la comprensión lectora, a lo que se suman la imposibilidad para identificar y redactar diferentes tipos de textos, la alta frecuencia de errores ortográficos y los desaciertos en el reconocimiento y empleo de estructuras gramaticales. Todo ello atenta contra la posibilidad de mostrar destrezas que garanticen la construcción activa de significados a

partir delo leído, sobre para desentrañar los mensajes orales y escritos de forma eficiente, construir textos propios o descubrir los mensajes que portan aquellos que se presentan en diferentes códigos.

Teniendo en cuenta lo anterior y para que se concrete el desempeño interdisciplinario como modo de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje primero, y a la vez como modelo de actuación profesional de la Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura, se propone retomar las clases integradoras, cuyas bases se asientan en los diferentes niveles del accionar disciplinar, no solo en lo inter, sino también tributan al establecimiento de relaciones del tipo intra y transdisciplinarias

La base de todo este empeño se dirige al logro de la competencia comunicativa en los alumnos, lo cual debe garantizar, al mismo tiempo y en ascensión dialéctica, el desarrollo de las competencias cultural e ideológica, junto a la lingüística y a la sociológica, a las que se aludirá más adelante (Domínguez, 2007).

Lo anterior articula la clase con un acto que supera el tratamiento particular de las unidades y fenómenos inherentes a la lengua y la literatura, para atender al saber que aporta el resto de las asignaturas y/o disciplinas que entran en la integración, en tanto que las vivencias, emociones y aspiraciones se asumen también como apertura para permanentes búsquedas de nuevos saberes; de este modo se toman en cuenta procedimientos que no son inherentes a las propias asignaturas y conectan la clase con el manejo de técnicas relacionadas con el conocimiento y disfrute del arte. Así la clase se convierte en el espacio propicio para el cruce entre lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista, sin que pierdan vida propia estos procesos que articulan el diseño curricular de la universidad cubana.

Las tareas integradoras posibilitan la atención diferenciada a los estudiantes lo cual repercute en la estimulación del proceso metacognitivo, a la vez que se desarrollan cualidades tales como la responsabilidad ante el estudio, la disposición para la realización de tareas docentes y la búsqueda, obtención y procesamiento de la información con independencia y motivación. (López, López y Roque, 2011)

En consonancia con estas ideas, la autora define la clase integradora como aquella actividad docente o extradocente de carácter desarrollador que puede asumir cualquiera de las formas organizativas de los procesos de enseñanza aprendizaje y docente educativo en la enseñanza superior, cuyo soporte didáctico se centra en el establecimiento de las relaciones disciplinarias, con énfasis de lo interdisciplinario y con la aspiración hacia lo transdisciplinario, de manera que su concreción implique el concurso de más de una de las asignaturas del año o de conocimientos de las diferentes esferas del saber humano y con ello la operacionalización de un sistema de actividades en el que cada tarea constituya la integración de los aportes de cada ciencia particular a la resolución de problemas de aprendizaje, donde prime la construcción colectiva del nuevo conocimiento. Puede contar con la presencia o no de varios profesores en tiempo real, pero cada participante sí debe saber cuál es la asignatura rectora y cuáles las que se implican en el acto, de modo que desde la etapa preparatoria sea conocido el nodo cognitivo, los interobjetos y las implicaciones inter y transdisciplinarias a que se aspira.

Para alcanzar el propósito deseado, en la investigación se concretaron las siguientes tareas:

- I. Establecimiento de los programas y/o asignaturas del plan de estudio correspondiente al año que se implicarán en la clase, lo que incluyó la precisión de los contenidos, el objetivo, los métodos, procedimientos, medios, habilidades, valores y convicciones con los que se iba a operar.
- II. Determinación de los puntos de articulación interdisciplinaria: nodo cognitivo, ejes transversales e interobjeto.

Se partió de establecer la asignatura rectora, atendiendo al grado de complejidad del sistema de contenidos y para precisar el nodo cognitivo, ejes transversales e interobjeto con el cual se iba a operar y la manera en la que se establecerían las relaciones de colaboración, también bajo los presupuestos de Fiallosobre nodo cognitivo y ejes transversales, cuando apunta que, por el primero deben entenderse “aquellos contenidos de un tema de una disciplina o asignatura que incluyen conocimientos, habilidades y valores que sirven de base al proceso de articulación interdisciplinaria, cuyo objetivo es la formación más completa del egresado”, mientras que los segundos aluden a los “contenidos culturales relevantes y valiosos necesarios para la vida y la convivencia que configuran el modelo de ciudadano que demanda la sociedad(2002, pág. 69).”

Mientras que se consideró oportuno operar con los nodos que, según la profesora Mañalich, se establecen en el estudio de las humanidades. A saber, “tres nodos cognitivos y axiológicos que logran un nivel mayor de generalización en el momento de precisar objetivos y contenidos dirigidos a una dirección del aprendizaje de las humanidades, ellos son: comunicación imaginal, cuadro del mundo y vida y pensamiento de las personalidades imprescindibles en los estudios históricos, filosóficos, literarios y artísticos”(2005, pág.37).

III. Desarrollo de los marcos de integración.

El desarrollo de los marcos de integración demandó la definición de las áreas de trabajo (aula, biblioteca, comunidad), la determinación de la base material en diferentes soportes, láminas, películas, el diseño de actividades docentes y extradocentes, teniendo en cuenta el concurso de cada asignatura al nuevo contenido y la solución de conflictos en la terminología, así como la orientación, ejecución y control de actividades docentes y extradocentes de carácter intradisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario.

La integración de saberes desde la práctica de una clase integradora, garantiza mirar el objeto desde disímiles ángulos, para ello el colectivo de docentes implicados determinó en qué medida cada asignatura en particular colabora en la conformación del universo del saber individual de cada alumno y cómo se deben establecer las acciones de búsqueda, obtención y procesamiento de la información científica particular que luego será integrada en el análisis, comprensión y producción del nuevo significado, lo que no solo conlleva a redescubrir el todo en sí mismo, sino a aprehender modos de actuación para interactuar con la cultura acumulada con una actitud protagónica y desarrolladora.

El trabajo por competencias imbrica en el accionar didáctico de este tipo de clase la delimitación de los saberes a los que se aspira y la superación de fronteras que privaticen para una u otra asignatura el manejo de los procedimientos de análisis, se opacan las fronteras entre las asignaturas y el contenido se convierte en el pretexto para intercambiar, describir procesos y asumir posiciones, fundamentadas en

conocimientos sólidos y modos de actuación más complejos y productivos. Los saberes que genera el trabajo por competencias se centran en la incorporación de procedimientos que ya no se limitan al ejercicio de la comprensión del texto desde la clase de lengua y se convierten en modo de actuación para acceder al proceso de interpretación, independientemente de la asignatura de que se trate, a corto plazo; en tanto se reviertan en accionar permanente en cualquier acto lector a largo plazo. Por ello la autora se propuso que los alumnos incorporen como saber hacer:

- La utilización de diferentes tipos de lectura por el modo de realización: oral y en silencio. Se emplearon sus diversas formas: modelo, comentada, expresiva de acuerdo con los propósitos didácticos. Se procuró que el estudiante no solo desentrañara no solo lo que dice el texto, sino que construyera a partir de él, sus propios enunciados, desde la posición de toma de partido.
- El empleo de diferentes estrategias didácticas para la lectura y comprensión: activación de conocimientos previos, determinación del referente, anticipación e inferencia de la información.
- La identificación de palabras y frases claves, así como de estructuras gramaticales.
- La resolución de problemas de terminología junto al manejo de las relaciones lexicales.
- La determinación de relaciones de ordenamiento semántico y redes asociativas.
- La elaboración de resúmenes y cuadros sinópticos.
- EL empleo de ejercicios de selección múltiple para el desarrollo del análisis, síntesis, comparación, inducción, deducción y generalización.

Lo anterior, pertrecha al estudiante de recursos que le permiten desarrollar la lectura de manera efectiva, en tanto esta se convierte en fuente de saberes que nutren y consolidan su competencia comunicativa, o sea, la posibilidad de poner en práctica “la suma de todas sus posibilidades lingüísticas, el espectro completo de lo que es susceptible de producir y de interpretar” (Domínguez, 2007, pág. 20). Esta competencia se construye acompañada de otras que son inherentes al acto discursivo efectivo. Estas son, competencias

[...] paralingüísticas que se refieren a la mímica o a los gestos que acompañan a los enunciados verbales en la comunicación oral, y otras no lingüísticas que devienen del conjunto de conocimientos que el sujeto posee sobre el mundo (competencia cultural), los que ponen en funcionamiento el sistema de interpretación y evaluación del universo referencial que se manifiesta en toda clase de comportamiento (competencia ideológica), [...] y aquellos que se refieren a las restricciones temático-retóricas del texto de acuerdo con su tipología (competencia discursiva). (Domínguez, 2007, pág. 20)

Por tanto, la efectividad del acto comunicativo depende de condiciones que rebasan lo meramente lingüístico y articulan con el contexto sociocultural en el que interactúa el individuo; de las que se puede concluir que se desdoblán en “[...] capacidades y conocimientos hacen posible la comprensión y producción de discursos”. (Domínguez, 2007, pág. 21)

A modo de ejemplo se muestra la experiencia que deriva de una de las clases integradoras que se ejecutan en el primer año de la carrera mencionada. A tales efectos se debe advertir que no resulta

fortuito el hecho de seleccionar la asignatura *Introducción a los Estudios Lingüísticos* como la rectora en esta clase de actividad docente, recuérdese que, por su carácter introductorio, el sistema de contenidos que en ella se aborda debe garantizar en el alumno saberes que sienten las bases para posteriores análisis en el sistema de asignaturas que conforman la disciplina en cuestión.

Uno de los principales intereses de esta es su contribución a la formación de la concepción científica del mundo desde la perspectiva del estudio de los fenómenos de la lengua y el discurso, en este sentido, el tratamiento de la relación pensamiento lenguaje se asume como proceso dialéctico que en su relación con la sociedad, garantiza la concreción de los diferentes actos de habla con todos los condicionamientos que imponen elementos que sobrepasan lo lingüístico y se nutren de cuestiones inherentes a lo psicológico y lo sociológico, hasta convertirse en competencias de las que dispone el alumno para construir sus textos orales y escritos.

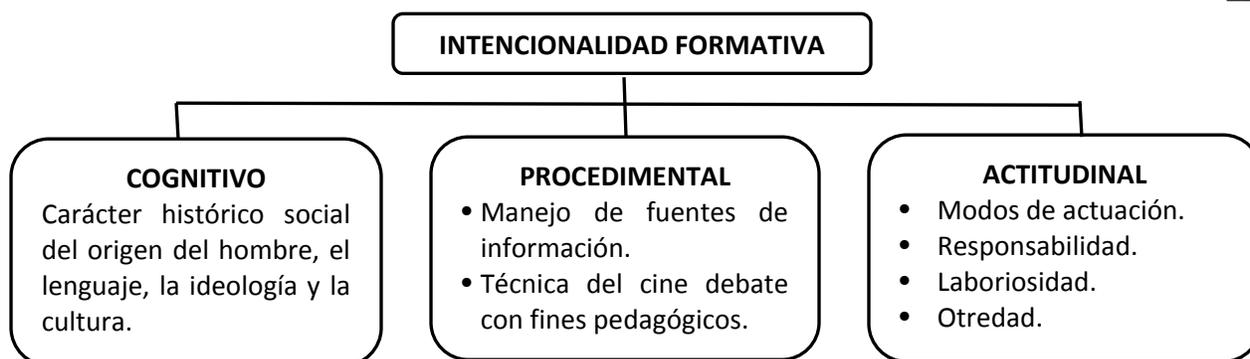
La forma organizativa que se asumió fue el seminario previsto para el cierre del Tema I: La lingüística como ciencia del lenguaje. Para la concreción de esta finalidad, las asignaturas implicadas pueden y deben ser *Temas de Historia Universal I, Introducción a los Estudios Literarios y Lenguaje y Comunicación*, las que forman parte del diseño curricular del año en cuestión. A ello se suma, la inclusión del tratamiento de contenidos que entroncan con cuestiones relacionadas con la apreciación del arte y el dominio de saberes asentados en el orden de lo filosófico. En la experiencia desarrollada la asignatura rectora fue *Introducción a los Estudios Lingüísticos*.

Se operacionalizó un sistema de actividades dirigidas al desarrollo de un trabajo independiente que constituyó, por un lado, el garante de un sólido y bien articulado proceso de búsqueda, obtención y procesamiento de información científica, histórica, filosófica y artística que potenció además el manejo de disímiles fuentes en diferentes códigos y estilos funcionales y por el otro, el intercambio con especialistas y actores de diversas ramas del saber y las artes. Este accionar presupone un profundo intercambio metodológico, de manera que no solo queden diseñadas las acciones de intervención y las tareas docentes, sino que es sumamente imprescindible delimitar con exactitud los posibles resultados y los plazos de cumplimiento que deben quedar debidamente establecidos y conciliados con el estudiante, como determinantes de la calidad esperada.

El asunto tratado en el seminario lo constituye “El proceso de humanización: importancia del papel del trabajo para el desarrollo biológico, histórico y social del hombre. Relación pensamiento – lenguaje – sociedad – cultura – ideología” y se planteó como objetivo: valorar la importancia del papel del trabajo en el proceso de evolución biológica, histórica y social del hombre, desde una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria.

Como modo de actuación, recuérdese el perfil del profesional que se forma, se procuró construir en el diálogo inicial de la actividad docente, la intencionalidad formativa de la clase, de manera que también se sistematizara el manejo de las dimensiones del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, propuestas por Rico (2004) y contextualizadas para la educación superior.

En la experiencia que se exhibe, con el diálogo quedó esclarecida como:



Con antelación al seminario se proyectó la película “Los conquistadores del fuego”, la que junto al texto “El papel del trabajo en la transformación de mono en hombre”, de Federico Engels (1974), constituyeron los interobjetos con los que se operó en la clase.

El establecimiento de las relaciones interdisciplinarias tuvieron su soporte en todo lo relacionado con las estrategias de lectura para la búsqueda, obtención y procesamiento de la información científica actualizada, proceso previo a la actividad y que resultó el eje central del trabajo independiente que estuvo en función de nutrir de información necesaria a los estudiantes, de manera que contaran con un marco referencial amplio para encarar la observación y debate de la película, porque “[...]Las relaciones interdisciplinarias se logran mediante un proceso de aproximación gradual al estado óptimo del desarrollo del aprendizaje tal y como lo refiere la teoría vigostkiana. Además, la interdisciplinaria no es un fin en sí mismo; sino un medio para alcanzar metas de complejidad, tanto académicas, laborales e investigativas, en el proceso docente educativo...”. (Scrich, Cruz, Márquez, e Infante, 2014, pág. 93)

Las estrategias de aprendizaje empleadas permitieron que, mediante el debate de la película¹, el alumno abordara cuestiones relacionadas con los diferentes períodos históricos y aludiera a las diferentes edades geológicas por las que ha transcurrido la vida en la Tierra. Los elementos probatorios de lo observados en la película, los brindó el fichaje bibliográfico de información sobre la vida de Charles Darwin y del artículo de Engels (1974) “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”. (Anexo 2)

También como resultado de este proceder, en lo extensionista el alumno aprendió a disfrutar desde una dimensión diferente y superior el producto artístico que se toma como interobjeto de la clase. Ello redundó en la asunción de modos de actuación profesional que apuntan a la relación con la disciplina de Formación Laboral Investigativa porque al aprehender procedimientos se alcanza la asociación con el

¹La película potencia el análisis del modo en que se produce el proceso de humanización, lo que se traduce en las relaciones entre los miembros de la manada, primero, y luego, como grupo social: rituales alrededor del fuego, sentimientos, caricias, acto sexual, reconocimiento y protección del compañero, enfrentamiento a las fieras, práctica para obtener el fuego, práctica para pintarse el cuerpo, cocción de los alimentos.

tratamiento a este contenido en los momentos que al profesor en formación le corresponda impartireste contenido en la enseñanza preuniversitaria, mediante la asignatura de Cultura Política.

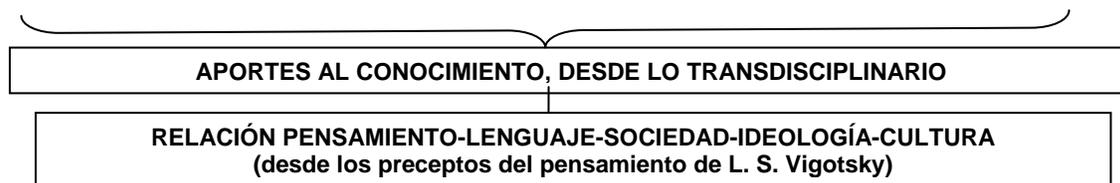
Por otra parte, se logró que los alumnos reconocieran el valor del uso del color, el espacio, el tiempo y la música como elementos cinematográficos, atendiendo a la utilidad de la película como interobjeto. Por ello, desde el punto de vista didáctico, concordaron en que el medio audiovisual debe ser seleccionado atendiendo a sus potencialidades como texto iconográfico para el disfrute estético y como medio de enseñanza para la integración de saberes.

Para la concreción de la experiencia se tuvieron en cuenta los principios de la pedagogía atendiendo a la función lógica-gnoseológica y práctica que le atribuye Addine(2013, pág. 3).

Con el pizarrón, como medio decisivo durante el análisis, los estudiantes participaron en la producción del nuevo saber y en la medida que se construyó el recurso didáctico, afloraron los saberes integrados que denotan la actitud ante el nuevo universo cultural y la toma de partido frente a la nueva realidad epistemológica. Ello contribuyó, además, a la asunción de modos de actuación didáctica para futuras aplicaciones en la escuela media e incidió en el mejoramiento de la competencia comunicativa.

A lo largo de la clase se elaboró de forma colectiva el siguiente mapa conceptual en el pizarrón:





En los órdenes cognitivo y actitudinal se produjo la construcción de nuevos significados en la medida en que los estudiantes fueron capaces de resumir las ideas fundamentales que se derivaron de la integración de los saberes que se manejaron en la clase y en la misma medida el desempeño comunicativo ganó en calidad.

Conclusiones

La revisión bibliográfica permitió contextualizar los presupuestos teóricos y metodológicos referidos al tratamiento de las relaciones disciplinarias para la enseñanza de la lengua materna, según las particularidades del área de humanidades en una carrera de perfil pedagógico, no así el concepto de actividad integradora por lo que fue necesario construirlo, atendiendo a las intenciones del colectivo pedagógico de año donde se aplicó la experiencia.

La experiencia generó la producción de un sistema de ideas fundamentales, reflexiones o acuerdos que a su vez, constituyeron el punto de partida para nuevos momentos de integración y se caracterizó por el establecimiento de relaciones interpersonales favorables y propiciadoras de niveles de ayuda entre los participantes, como especial divisa de un diálogo pedagógico científico productivo, con lo cual se potenció además el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos atendiendo a que se apropiaron de procedimientos que consolidaron las competencias que aquella implica, en especial, estratégicamente lograron accionar en el proceso de comprensión a partir del manejo de disímiles informaciones obtenidas a su vez de soportes y medios diversos, los que fueron empleados por la vía de las relaciones de intertextualidad.

Este accionar didáctico brinda la posibilidad de desarrollar la competencia comunicativa a partir de la integración de saberes, lo que supone el dominio de saberes imbricados en la práctica de la lectura con niveles de complejidad elevados, el manejo de códigos que rebasan el texto escrito y conllevan al logro del disfrute estético y la consolidación de la concepción científica del mundo, desde la perspectiva de la teoría dialéctico materialista.

La propuesta se nutrió de actividades integradoras donde predominó lo interdisciplinario, pero con una marcada intención transdisciplinaria para el logro de saberes que trascienden los procesos de enseñanza aprendizaje y docente educativo de la carrera y se conviertan en modelos de actuación que, desde lo

extensionista, potencian la construcción de un conocimiento desarrollador, donde prima el acto de la lectura de materiales en soporte diverso para el desarrollo del gusto estético.

La efectividad de la propuesta se tradujo en el grado de satisfacción de los participantes, la profundidad de los análisis, el perfeccionamiento de los procesos de búsqueda, obtención y procesamiento de la información, la elevación del desempeño lingüístico, el mejoramiento de las relaciones interpersonales centradas en acciones colectivas de trabajo independiente y mayor desarrollo cultural.

La integración de saberes desde la clase se centra entre otros, en el presupuesto de reconocer la lectura como fuente de cultura y vía para el enriquecimiento espiritual del individuo, a la vez que se constituye en un pilar fundamental para el desarrollo y dominio de la lengua materna y el soporte de los conocimientos inherentes a un comunicador competente.

Recibido: enero 2017

Aprobado: abril 2017

Bibliografía

- Abad, G., & Fernández, K. L. (2011). Una relación trídica conceptual inherente al proceso de enseñanza – aprendizaje de las ciencias: integración, relaciones interdisciplinarias e interdisciplinariedad. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(25). Obtenido de <http://www.eumed.net/rev/ced/25/apfr2.htm>
- Addine, F. (2011). Addine Fernández, F. (2013). El proceso pedagógico. Principios para su dirección. En F. Addine, *La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica* (págs. 2-6). La Habana: Pueblo y Educación.
- Bozú, Z., & Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e Innovación educativa universitaria*, 2(2), 87-97. doi:https://www.researchgate.net/publication/41058410_El_profesorado_universitario_en_la_sociedad_del_conocimiento_Competencias_profesionales_docentes
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1999). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cerda-Gutiérrez, H. (2006). *Formación investigativa en la educación superior colombiana*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia. EDUCC.
- Domínguez, I. (2007). La competencia comunicativa. En I. Domínguez, *Comunicación y texto* (págs. 20 – 22). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

- Engels, F. (1974). La transformación del mono en hombre. En F. E. Carlos Marx, *Obras Escogidas* (págs. 66-79). Moscú: Progreso.
- Fiallo, J. (2002). La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana. En MINED, *III Seminario Nacional para Educadores*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.
- Fiallo, J. (2003). *La transdisciplinariedad en el proceso docente educativo. ¿Otra utopía?* Obtenido de www.cied.rimed.culrevistacelec/ciencias/ano3/art10.htm
- García, E. (1975). *Lengua y literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Gayoso, N., López, J. A., & Rodríguez, J. L. (2014). Un curso para docentes En. En *Lecturas y lectores* (págs. 85-115). La Habana: Gente Nueva.
- González, F. (1989). *Profesión: comunicador*. La Habana: Pablo de la Torriente Brau.
- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Grass, É. (2004). *Textos y abordajes*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- López, F., López, F., & Ileana, I. (2011). Alternativa metodológica para la elaboración y utilización de tareas integradoras en secundaria básica En. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol 3, Nº 23 (enero 2011), 3(23). Obtenido de <http://www.eumed.net/rev/ced/23/mrg.htm>
- López, M. (1989). *Cómo enseñar a determinar lo esencial*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (1998). Interdisciplinariedad y didáctica: vías para la transformación del desempeño profesional de los docentes de humanidades. *Educación*(94), 8-13.
- Mañalich, R. (2005). *Didáctica de las humanidades: selección de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, E. S., Díaz, N., & Rodríguez, D. E. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14(3), 531-556. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n3/v14n3a06.pdf>
- Montes de Oca, N. M. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. *Revista Humanidades Médicas*, 14(1). Obtenido de http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000100010&lng=es&nrm=iso
- Morales, O. A., & Cassany, D. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Memorialia*(45). Obtenido de www.falemosportugues.com/pdf/leer_universidad.pdf

Rico, P. (2004). Aprendizaje en condiciones desarrolladoras. En P. Rico, E. M. Santos, & V. Martínviaña, *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica* (págs. 12-39). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2002). El texto como unidad básica de comunicación. En A. Roméu, V. J. Figueroa, R. Mañalich, E. Grass, J. Cejas, B. Florin, . . . M. L. García, *Acerca de la enseñanza del español y la literatura* (págs. 6-20). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Srich, A. J., Cruz, L. A., Márquez, G., & Infante, I. (2014). Interdisciplinariedad en la formación académica, laboral e investigativa de los estudiantes de Medicina de Camagüey. *Revista Humanidades Médicas*. Obtenido de http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202014000100007&lng=es&nrm=iso

Silvestre, M., & Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: Ceide.

Torres, L. B. (2016). Efectos de la enseñanza interdisciplinaria en la educación ambiental sobre los conocimientos, valores y actitudes ambientales de estudiantes de segundo ciclo básico. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1139-1155. Obtenido de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47551

Vélez, W. (2013). Integración de saberes y formación integral en los estudios generales del siglo XXI. V *Simposio Internacional de Estudios Generales*. San Juan, Puerto Rico: Red Internacional de Estudios Generales (RIDEG). Obtenido de <http://www.rideg.org/wp-content/uploads/2014/04/Integraci%C3%B3n-de-saberes-y-formaci%C3%B3n-integral-en-los-estudios-generales-del-siglo-XXI.pdf>

Vigotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Preguntas que forman parte de la guía para el debate de la película “Los conquistadores del fuego”

1. Caracteriza los períodos por los que atravesó el hombre de la comunidad primitiva que se recrean en la película. Ten en cuenta la influencia del medio natural.
2. Describe las diferentes manifestaciones de la vida en la comunidad primitiva que se aprecian.
3. Explica los diferentes estadios de evolución del pensamiento y el lenguaje, atendiendo al desarrollo alcanzado por los diferentes grupos.

4. Explica el modo en que se produce el desarrollo de la conciencia del hombre, de manera que determinó el surgimiento de las diferentes manifestaciones del arte.
5. Fundamenta la impronta del proceso de humanización para el desarrollo afectivo y emocional del hombre.
6. Valora el papel del trabajo para el desarrollo biológico, histórico y social del hombre y con ello el surgimiento del lenguaje y la cultura en la especie humana.

ANEXO 2

El análisis generó la producción de ideas relacionadas con:

- Periodización de la comunidad primitiva (se debe insistir en que el tiempo cinematográfico no coincide con el tiempo histórico, como característica del cine para el manejo del tiempo).
- En un principio no se dominaba el fuego, la obtención era por vía natural, solo se conocía su principal beneficio como fuente de calor y protección ante la amenaza de los depredadores.
- Se producen enfrentamientos con los lobos. Se vive en manada, pero no en comunidad (se deja al herido a merced de las fieras).
- Se luchaba por la supervivencia personal.
- Protección en la cueva ante el medio agreste, ante el frío intenso.
- Olfato agudo, sonidos guturales.
- Acto sexual en posición animal, de espaldas. Carencia de sensibilidad.
- Enfrentamiento entre hordas.
- Uso del palo y la piedra como defensa, pero no como lanza.

Creencias (asunción mágica de la realidad):

- El fuego es sagrado (vital) __ ritual para los que van a buscarlo.
- Supremacía del grito como forma de dominación.
- Pobre desarrollo de la laringe, predominio de la comunicación gestual.

Experiencia empírico-perceptual:

- Producción del fuego.
- Observación de aves migratorias.

Desarrollo afectivo emocional:

- La risa.
- El acto sexual pecho a pecho, caricias en el vientre.
- Rechazo al canibalismo.
- Narraciones alrededor del fuego.
- Ritual de la maternidad.

Desarrollo social:

- Hordas- estado salvaje: tribu de los pantanos- construcciones rústicas de casas (madera y hojas de árboles), vasijas, flechas, máscaras, lanzas, desarrollo del lenguaje.

Desarrollo de la conciencia:

- Estrategia para obtener el fuego.
- Rechazo al canibalismo.

Desarrollo del arte a partir de la práctica mágico-religiosa:

- Ritual de la despedida.
- Curación con hierba y lodo, mientras se interpreta una canción de evocación (muchacha de los pantanos).
- Danza alrededor del fuego.
- Sumisión ante los mamuts (caníbales).
- Triunfo de la relación hombre-bestia (Se debe destacar que esta relación como solución al encuentro de los protagonistas con los caníbales resulta un recurso muy forzado en la película).
- Cuerpos pintados y uso de máscaras por la tribu del pantano.