

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en la escuela

Developing basic communicative skills at school

M. Sc. Madelaine Esther Salellas Brínguez

msalellas@ucp.cm.rimed.cu

M. Sc. Olga Asunción Francés Racet

ofrances@ucp.cm.rimed.cu

Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”

Las autoras son profesoras del Departamento Español-Literatura de Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. **Salellas Brínguez** es Máster en Didáctica del Español y la Literatura y Profesora Auxiliar de la Disciplina Metodología de la Enseñanza. Acumula una experiencia profesional de más de cuarenta años en la labor docente e investigativa, se ha desempeñado como jefa de proyectos de investigación sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas. Ha prestado servicios de asistencia técnica en la República de Panamá y en la República de México. **Francés Racet** es máster en Pedagogía Profesional y Profesora Auxiliar, posee una larga experiencia en la educación superior, donde se ha desempeñado como profesora, investigadora y Jefa del Dpto. de Español- Literatura. Es miembro de la Comisión Nacional de Carrera, donde ha participado en la elaboración de textos para el actual Plan de estudios D. Posee varias investigaciones terminadas y publicaciones. Ha prestado colaboración en la República de México.

RESUMEN

El artículo expone una propuesta educativa innovadora de naturaleza particular, resultado del proyecto de investigación “Proyecto educativo de lengua materna”, centrada en el mejoramiento del desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en los estudiantes que ingresarán a las carreras pedagógicas, actualmente en etapa de generalización. En ella se ofrece una orientación metodológica sistémica que integra armónicamente los elementos esenciales de la teoría del proyecto educativo institucional como estrategia para transformar la escuela y las concepciones teóricas actuales relacionadas con el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para favorecer su comprensión y aplicación adecuadas en la escuela. Para ello fueron empleados los métodos de análisis documental tanto en la revisión bibliográfica como en la interpretación en los diferentes momentos de la fundamentación del problema científico, la modelación en el diseño de la propuesta, así como la evaluación en la práctica pedagógica. Los resultados se aplican en el IPVCP “Enrique J. Varona” de la ciudad de Camagüey.

Palabras clave: Diagnóstico de aprendizaje, proyecto educativo, habilidades comunicativas.

ABSTRACT

The paper describes an innovative educative proposition resulting from the research project “Educating in the mother language. This project was aim at developing basic communicative language development in students who are intended to be trained as teachers. The project, now extensively introduced in practice, offers the methodological guidelines which harmonizes the related theoretical framework with the teaching and training practice. A bibliographic research was conducted to update communicative skills development, modeling to devise

the procedures, and a controlled experiment was carried out to evaluate its impact in the teaching practice. The finding has enriched the educating process of Bachelors in Pedagogy at “Enrique J. Varona” Institute in Camagüey City

Key words: exploring learning difficulties, educative project, and communicative skills.

En los últimos años el nuevo ingreso a las universidades de ciencias pedagógicas ha venido mostrando un insuficiente dominio de las habilidades comunicativas básicas, tanto en la expresión oral como escrita. Estos resultados insatisfactorios se expresan en los resultados cuantitativos y cualitativos de los exámenes de ingreso a la educación superior, en los ejercicios de diagnóstico inicial que anualmente se aplican al nuevo ingreso, en la revisión de los trabajos independientes y de los cuadernos de trabajo de los estudiantes de los preuniversitarios pedagógicos de la provincia, así como en las visitas a clases realizadas en estos centros.

Ante esta situación la Dirección Provincial de Educación solicitó al Departamento de Español-Literatura de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí” el diseño de una estrategia de intervención que permitiera favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en los estudiantes de preuniversitario y en particular en los preuniversitarios de ciencias pedagógicas.

Este artículo tiene como objetivo describir la metodología propuesta para la solución del problema apuntado. Dicha metodología se apoya en las concepciones teóricas actuales relacionadas con el desarrollo de las habilidades comunicativas, ofrece una orientación metodológica sistémica que integra armónicamente sus fundamentos teóricos con los métodos y procedimientos propuestos para el desarrollo de la expresión oral y escrita en la escuela.

La metodología que se propone se fundamenta en las concepciones de la Escuela Histórico-cultural (Vigotsky, 1989), las concepciones didácticas más actuales de la enseñanza de la lengua (Cassani, Luna y Sanz, 1995) y (Roméu, 1999) y la didáctica desarrolladora (Zilberstein & Silvestre, 2001), (Castellanos, Castellanos, Llivina, & Silveiro, 2001). Se organiza en un sistema de etapas y procesos: las etapas son momentos que se constituyen en procesos que actúan e interactúan dialécticamente unos con otros; poseen una marcada naturaleza objetiva-subjetiva, lo cual confirma el carácter constructivo de su enfoque; cada una de estas etapas tiene su esencia, pero no se agotan en sí mismas.

Las premisas que a continuación se exponen constituyen ideas rectoras del proyecto educativo de lengua materna que fundamentan su concepción. Ellas son: su orientación hacia la satisfacción de necesidades de aprendizaje de la lengua materna del sujeto; su organización como plan de acción, su carácter participativo, en el que se involucra a los actores del contexto: alumno, profesor, institución escolar, familia y comunidad y su flexibilidad para favorecer su adecuación a las características y necesidades de cada escuela. Desde estos presupuestos, así como desde los rasgos esenciales que caracterizan el proyecto educativo institucional, se explica el proyecto educativo de mejoramiento de la lengua materna, para su contextualización como una secuencia de etapas y procesos a realizar en el centro docente. Las etapas del proyecto de mejoramiento del aprendizaje constituyen su ciclo de vida, de

manera que este se concreta en las siguientes: Diagnóstico del aprendizaje, diseño del proyecto de mejoramiento, ejecución, seguimiento y evaluación periódica del plan de acción, evaluación final del proyecto.

A continuación se explican y ejemplifican cada una de estas etapas aplicadas al mejoramiento del aprendizaje de la lengua materna en la institución escolar.

Métodos

Una vez constatado el carácter general, no apoyado en la teoría lingüística y centrado en el producto del diagnóstico, fueron modelados tanto los principios lingüístico-metodológicos como las dimensiones e indicadores para el diagnóstico del desarrollo de las habilidades comunicativas básicas, lo que se hizo tomando como referente tanto la literatura pedagógica como la lingüística, la que se asumen desde un enfoque de lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua. A partir de estos fundamentos se modeló la metodología, su estructura por etapas, así como los procedimientos propuestos para la intervención en el proceso docente educativo.

Se aplicó un pre-experimento pedagógico tomando como población a la totalidad de los alumnos de los grados décimo y oncenos del Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” (IPVCP) de la ciudad de Camagüey y como muestra a cuatro grupos décimo y dos de oncenos con cuatro y dos profesores respectivamente. El tipo de instrumento aplicado fue el test evaluativo, en forma oral y escrita, lo que permitió evaluar las cuatro habilidades comunicativas básicas: *leer*, *escribir*, *hablar* y *escuchar*. Se consideró necesario además, por la importancia que tiene para el uso adecuado de la lengua el conocimiento de la gramática idiomática, evaluar este contenido de forma independiente aun cuando se evalúa también como dimensión en la habilidad *escribir*. Los instrumentos elaborados se corresponden con los propósitos y contenidos de los programas de la asignatura Español-Literatura en los grados objeto de análisis en el momento de su aplicación, para los que se tuvieron en cuenta los elementos del conocimiento a evaluar en correspondencia con los indicadores a medir, su objetivo esencial fue evaluar el desarrollo alcanzado por los alumnos en las habilidades comunicativas fundamentales, atendiendo a la organización metodológica de la asignatura Español-Literatura, en cuanto a sus componentes, a saber: expresión oral, lectura y comprensión de textos, escritura o expresión escrita y gramática (morfología y sintaxis). Se partió del trabajo con un texto alrededor del cual se elaboraron todas las actividades que el alumno desarrolló; en todos los casos su contenido tuvo un carácter educativo, además de ser patrón lingüístico representativo para el uso de la lengua española como modelos de lengua que fomentan las competencias lingüística y comunicativa: *hablar y escribir* correctamente, *escuchar y leer* de manera comprensiva. Se tuvo en cuenta el enfoque comunicativo y funcional que tanto los programas como los materiales didácticos de la asignatura presentan. La evaluación de la habilidad *hablar* estuvo vinculada a una de las preguntas de comprensión, conformando así el contenido del discurso oral. Conjuntamente con esta habilidad, la de escuchar, se evaluó en el intercambio oral entre aplicador-alumno, de modo que se pudieron detectar dificultades auditivas y/o de atención. La habilidad *leer* se evaluó en los dos planos de realización: el psico-físico o mecánico y el de la comprensión. El primero fue evaluado mediante la lectura oral y en el segundo se tuvo en cuenta la

utilización de diferentes estrategias, en la lectura en silencio, como la de muestreo, predicción, inferencias, autocontrol y autocorrección, con el fin de develar los significados del texto. La habilidad *escribir* se evaluó en la construcción de textos vinculados al segundo o tercer nivel de comprensión del texto leído. Para el buen desenvolvimiento de los alumnos al trabajar con el instrumento se comenzó con la lectura en silencio del texto, a continuación realizaron las respuestas a las preguntas escritas y la preparación para las respuestas orales; de esta manera se garantizó que pudieran demostrar el desempeño alcanzado en cada una de las habilidades evaluadas. Este proceso tuvo su culminación en la última pregunta, la cual contempló la lectura oral del texto seleccionado. Para la aplicación de los instrumentos se confeccionó una serie de orientaciones con el objetivo de que sirvieran de guía al aplicador para su modo de proceder; además, se elaboró un documento con las normas y claves para evaluar los resultados de los alumnos en cada uno de los instrumentos utilizados.

La prueba de salida se aplicó con instrumentos similares y se midieron los mismos indicadores en cada grado.

La instrumentación y evaluación de la metodología en la práctica pedagógica se realizó a través del método de investigación-acción en el IPVCP ya mencionado con la participación de los seis profesores de los grupos de la muestra bajo la dirección (preparación, realización y control) de las autoras.

Resultados y discusión

La revisión bibliográfica realizada permitió constatar que la principal dificultad que afronta el docente es que en la literatura pedagógica se percibe que los elementos esenciales de la teoría del diagnóstico se describen según diferentes criterios y no de una manera integrada. Así pues, se aprecian múltiples definiciones del concepto, muchas veces tomando en consideración un marco referencial diferente; se ofrecen diferentes criterios sobre la estructuración de su lógica interna, de acuerdo con el interés del autor y lo más significativo, según nuestro propósito, tampoco existe una concepción teórica perfilada acerca del diagnóstico del aprendizaje de las habilidades comunicativas básicas en la teoría metodológica de la didáctica de la lengua materna.

Estas deficiencias condujeron a la necesidad de conformación de un modelo didáctico para el diagnóstico de las habilidades comunicativas básicas, el cual constituye un arreglo didáctico con suficiente claridad de los pasos o etapas que debe seguir el maestro para favorecer el aprendizaje y la apropiación de los mecanismos necesarios para la comunicación, lo cual constituye el elemento metodológico del modelo. El elemento teórico del modelo propuesto lo constituye el marco teórico referencial del nivel de su concreción.

Los principios lingüístico-metodológicos que lo sustentan son los siguientes:

1. La consideración de las habilidades comunicativas como un proceso cognitivo, constituido por diversos subprocesos que se organizan en un sistema jerárquico, siendo el control consciente del proceso global, el nivel más alto en dicho sistema. Las unidades fundamentales de análisis serán los procesos cognitivos.

2. La aceptación de que los procesos implicados en estas habilidades tienen un marcado carácter interactivo, interrelacionándose y situándose cada uno de ellos a distintos niveles en el contexto global de la actividad de comunicación.
3. La caracterización de las habilidades comunicativas como un proceso complejo y recursivo que requiere de la reflexión constante sobre el proceso seguido y sobre el producto que se va obteniendo.
4. La influencia y control que ejercen variables, tanto internas, conocimientos previos, motivación, etc. como externas, el contexto comunicativo y la audiencia en estos procesos.
5. El reconocimiento de las potencialidades y limitaciones de los estudiantes para la contextualización del diseño del proyecto de mejoramiento que ofrecen las autoras.

Diagnóstico del aprendizaje (primera etapa de la metodología)

Una tendencia de fuerte arraigo en la escuela lo constituye la realización de un diagnóstico muy superficial, limitado en primer lugar, por la concepción estrecha de que su función primordial es la de evaluación y categorización en sentido general (Pérez, 1999), lo que posibilita únicamente la descripción del objeto y, en segundo lugar, en consonancia con lo antes expuesto, por ser concebido como un resultado y no como un proceso.

El problema metodológico fundamental se hace evidente. Sin una teoría perfilada, el diagnóstico del aprendizaje tradicional busca invariantes del conocimiento mediante las cuales pueda caracterizar, lo más posible, la individualidad. El registro aislado de cada función y la no selección o selección de indicadores no adecuados a la circunstancia de toma de decisión, los que fueron típicos para el desarrollo inicial, nos los encontraremos actualmente no pocas veces en la construcción y aplicación de métodos diagnósticos; los instrumentos diagnósticos orientados con el fin de la enseñanza comparan el rendimiento del individuo con el objetivo de la enseñanza. Algunos docentes identifican diagnóstico con evaluación mediante pruebas de conocimientos (lo centran en lo instructivo) o lo consideran como resultado o aplicación de un instrumento o en otros casos, además, se concentran en diagnosticar dificultades y no potencialidades. El principal instrumento que se emplea es el test evaluativo. La no determinación previa de indicadores para el diagnóstico de las diferentes habilidades comunicativas, en correspondencia con el desarrollo alcanzado por la didáctica de la lengua materna, la lingüística y la teoría de la literatura provoca la elaboración de instrumentos muy generalizadores de la habilidad de que se trate, de manera que la información que se obtiene solo favorece una descripción superficial de las dificultades de los estudiantes, lo cual no posibilita la labor de pronóstico ni la proyección estratégica desde el microcurrículum y el macrocurrículum.

En la ejecución de la etapa del diagnóstico de aprendizaje en el proyecto educativo de lengua materna, se aplicó la metodología para el diagnóstico de aprendizaje de las habilidades comunicativas básicas y se incluyeron las etapas y procesos que la conforman, así como las dimensiones e indicadores propuestos para su diagnóstico (Salellas & Abello, 2013).

La determinación de variables, dimensiones e indicadores, que constituyen uno de los aportes de la investigación, se realizó a partir de la operacionalización de estas habilidades, lo cual describe el proceso a seguir para lograr su adquisición y desarrollo. En el caso de las habilidades *hablar* y *escuchar*, intrínsecamente ligadas, se determinaron para la emisión del discurso los siguientes indicadores: pronunciación de sonidos y palabras, entonación, intensidad de la voz y cantidad, dominio del significado de las palabras, riqueza del vocabulario, orden y relación de las palabras. Para la recepción del discurso se determinaron: actitud receptiva, procesamiento de la información, selección del momento adecuado para intervenir, control de la voz, empleo de códigos no verbales.

A los efectos de poder tener una percepción bastante concreta de las micro-habilidades que en relación con la escritura tiene el estudiante, se determinaron para el aspecto externo: ortografía (acentuación, uso de grafemas, mayúsculas y signos de puntuación), márgenes y sangría, limpieza y legibilidad; para el aspecto interno el ajuste al tema, calidad de las ideas expresadas, suficiencia de las ideas, transición correcta y fluida entre las ideas expresadas en los párrafos o dentro de un párrafo, originalidad, uso de las estructuras gramaticales. Para el conocimiento del plano de la escritura se precisaron: el párrafo, sus cualidades y ajuste a las características de los tipos de discurso.

La habilidad de *leer* fue evaluada en favor de la determinación de las dificultades que tienen los estudiantes tanto en el aspecto mecánico de la lectura como en el proceso de comprensión lectora, para lo cual se precisaron los siguientes indicadores: para evaluar la corrección, la percepción de la lectura, entonación, fluidez, movimientos corporales; en el proceso de comprensión lectora fueron precisados los siguientes indicadores para la percepción primaria del texto: realización de la lectura en silencio, procedimientos empleados en el trabajo con el vocabulario, comprensión del mensaje global del texto. Para evaluar la percepción profunda se propusieron los indicadores: conocimientos previos, búsqueda de información específica, jerarquización de las ideas, interpretación de expresiones en sentido figurado, división del texto en partes significativas, reconocimiento de la estructura semántica del texto, inferir significados, reconocimiento de la organización de la información del texto, según su estructura y tipología, identificación del referente, integrar la información en un esquema coherente que dé cuenta del resumen estructural de la información, valoración de la tesis del autor, extrapolación de las ideas, recordar ejes fundamentales de lo leído. (Salellas & Abello, 2013).

La determinación de estos indicadores posibilitó acercarse al diagnóstico “fino” en el conocimiento de las deficiencias de lengua de cada estudiante en particular y el tratamiento sistemático de las habilidades a desarrollar en cada uno dentro de los complejos de materia de las diferentes asignaturas del plan de estudio, bajo la concepción del diagnóstico como proceso.

Los resultados del diagnóstico inicial estuvieron por debajo de los parámetros que marcan la evaluación para ser considerada la categoría de aprobado, lo cual evidencia que existen dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. Es el décimo grado el que mayores dificultades presentó. No obstante, onceno grado también tuvo deficiencias, tal como lo reflejan los datos analizados. En la escuela, es la habilidad *leer* la que alcanza los más altos resultados, con 64% de respuestas correctas. Es onceno grado el de mejores resultados en esta habilidad. No obstante, la

comprensión es la variable más afectada y dentro de ella la dimensión percepción profunda del texto. En este sentido fueron *explicar* (sólo 12% de respuestas correctas) y *argumentar ideas sugeridas implícitamente en el texto* (0.6%) en décimo y en onceno, *explicar* (2%) los indicadores más afectados. Nótese que las principales dificultades en esta dimensión están en estrecha relación con insuficiencias en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, en lo que a competencia instrumental se refiere, pues no tienen desarrolladas las habilidades intelectuales que se necesitan en este caso para llegar a la percepción profunda del texto. Los indicadores más afectados en la corrección en décimo grado fueron *cambio de grafemas* con un 53% y *leer con retrocesos* con un 53%. En onceno, los más afectados fueron los mismos indicadores con 52% y 36% respectivamente.

Los más bajos porcentajes están en Gramática y en la habilidad *escribir* en décimo grado. Los indicadores más afectados en ortografía en décimo grado fueron *acentuación* (54%), *cambio de grafemas* (55%) y *uso de signos de puntuación* con un 59%. En onceno, los más afectados fueron el uso de signos de *puntuación* (47%) y *acentuación* (57%). En la dimensión *forma* el indicador más afectado en ambos grados es *uso de márgenes* (43% en décimo y 57% en onceno).

El aspecto interno es la variable más afectada y dentro de ella la dimensión estructuración lingüística (39%) es la de peores resultados. En esta, onceno grado está por debajo de la media del centro (33%). Nótese además que la dimensión contenido también posee resultados deprimidos (45%) y décimo presenta las mayores dificultades (35%).

Los indicadores de más bajos resultados son, en décimo, la *suficiencia en las ideas* (22%), *calidad de las ideas* (24%), *escribir con ajuste al tema* (32%) y *coherencia* (32%); en onceno, la *coherencia* (53%), *calidad de las ideas* (49%) y *originalidad* (57%). En la estructuración lingüística, en décimo, todos los indicadores están sensiblemente deprimidos: *cohesión* (41%), *estructuración de oraciones* (45%) y *concordancia* (49%). En onceno, la *concordancia* resulta ser el más afectado con un 61% de respuestas correctas.

Los resultados generales en esta habilidad, unido al hecho de que 13 estudiantes en décimo y siete en onceno no realizaron la redacción, evidencian que hay dificultades en la capacidad de aprendizaje, en lo que a motivación para la escritura, estrategias de aprendizaje, conocimientos previos y estilos de aprendizaje se refiere.

Los indicadores más afectados en las habilidades *hablar-escuchar*, en décimo grado fueron *riqueza del vocabulario* (49%) y *fluidez de las ideas* (58%). En onceno, los más afectados fueron los mismos indicadores con 49% y 53% respectivamente. También *la calidad de las ideas expresadas* (34%), y *la claridad* (59%) en décimo y en onceno son los indicadores con más bajos resultados. Hubo 12 estudiantes de décimo grado y uno en onceno que no se expresaron oralmente lo que hace suponer que las principales dificultades están en estrecha relación con insuficiencias en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, en lo que a grado de motivación se refiere además de que no alcanzan en muchos casos la concentración y retención del mensaje.

El siguiente cuadro resume los resultados del diagnóstico inicial mediante la categorización de los

estudiantes en crítico, bajo, medio y alto, según la cantidad de respuestas correctas obtenidas en la evaluación aplicada.

Nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas								
Grado	Crítico	%	Bajo	%	Medio	%	Alto	%
Décimo	22	23,9	25	27,2	29	31,5	16	17,4
Onceno	7	14,3	10	20,4	18	36,7	14	28,6
Total	29	20,6	35	24,8	47	33,3	30	21,3

Resultados del diagnóstico inicial

Diseño del proyecto de mejoramiento (segunda etapa de la metodología)

Toda vez que la metodología fue diseñada para su generalización en el resto de los preuniversitarios de la provincia se concibe una etapa de diseño en la que proyecto de mejoramiento se adecua a las necesidades de los estudiantes a partir de los resultados del diagnóstico de aprendizaje de la lengua materna aplicado. Al hacer el diseño en la aplicación experimental de esta metodología participó toda la comunidad educativa, previo conocimiento de los resultados del diagnóstico, atendiendo a la caracterización de los estudiantes, su pronóstico de desarrollo y las proyecciones trazadas. Ello favoreció la determinación de los objetivos, resultados a alcanzar y tareas, fecha de cumplimiento y responsables.

Constituyen partes componentes del proyecto las siguientes: Título, identificación de la escuela, coordinador y participantes, fecha de inicio y de culminación, antecedentes, objetivo general del proyecto y plan de acción.

En esta etapa se diseñó el sistema de acciones a seguir para, paulatinamente transitar del estado pedagógico actual (conclusión diagnóstica) al estado pedagógico deseado (pronóstico de desarrollo), tomando en cuenta que las acciones que se planifican difieren según el contexto de que se trate. Participaron en su elaboración todos los sujetos y se tomó en cuenta el criterio de todos. Se logró un equilibrio adecuado entre las potencialidades atendidas en la etapa anterior y las acciones formativas que se diseñaron.

La estructura respondió a los siguientes elementos que aparecen en la siguiente tabla:

Objetivo	Actividad	Forma de control	Participantes	Etapas de cumplimiento
¿Para qué?	¿Qué?	¿Cómo?	¿Quién?	¿Cuándo?

El plan de acción armonizó de forma integrada todos los procesos sustantivos del centro docente, a saber: el proceso docente, la preparación metodológica, la superación, la investigación, las actividades extraescolares y la relación escuela-familia-comunidad. Las actividades que en él se planificaron

influyeron en el cambio del alumno hacia un mejoramiento de su capacidad de aprendizaje y por tanto del uso de la lengua, de los docentes hacia un perfeccionamiento de sus habilidades profesionales para la planificación, ejecución y control del proceso de enseñanza y por tanto de la clase de Español-Literatura y del colectivo y la institución hacia su contribución al desarrollo de la lengua de los alumnos bajo la concepción del papel tan importante que el lenguaje tiene en la construcción del sentido del mundo exterior y en el proceso de desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo y sociocultural del individuo.

Ejecución, seguimiento y evaluación periódica del plan de acción (primera etapa de la metodología)

Lo esencial de esta etapa estuvo en la puesta en práctica del plan de acción y la observación sistemática de su seguimiento. Estas acciones formaron parte del plan diseñado en el proyecto.

Se tuvo en cuenta la flexibilidad de todo proyecto de mejoramiento del aprendizaje pues al planearse, resulta imposible dar cabida a circunstancias que surgen en la práctica, factores imprevistos, así como necesidades que obligan a la toma de decisiones durante la ejecución.

Se precisó que durante la supervisión sistemática de la ejecución del plan de acción se conformara un registro de las actividades desarrolladas, así como comentarios, valoraciones y sugerencias. Estos datos fueron organizados sistemáticamente, ya que el informe final del proyecto refleja el proceso llevado a cabo y las transformaciones alcanzadas.

Evaluación final del proyecto (cuarta etapa de la metodología)

En esta etapa se valoraron los resultados logrados en cuanto a la elevación del aprendizaje de los estudiantes, así como del proyecto en su conjunto. Esta información final se alcanzó mediante la aplicación de diferentes técnicas que posibilitaron una valoración comparada entre los resultados del diagnóstico inicial y final.

La reflexión y análisis de la información evaluativa permitió sacar conclusiones y sistematizar las acciones, de modo tal que estas se conviertan en práctica pedagógica sistemática en todos los niveles de trabajo de la institución escolar.

La aplicación práctica del proyecto educativo de lengua materna pretendió comprobar su esencia: la caracterización e instrumentación didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde una perspectiva interdisciplinaria, lo que puede contribuir al desarrollo de las mismas en los escolares con ciertos recursos didácticos que posibilitaron transformar algunas formas de trabajo en la práctica escolar.

Durante el desarrollo del pre-experimento se manifestó una articulación bidireccional entre lo cognitivo y lo afectivo cuando los alumnos percibieron, mediante la instrumentación de múltiples relaciones, significados que fueron vinculados con el propio funcionamiento emocional del individuo, promoviendo lecturas y redacciones autorreferenciales, manifestaron interés y satisfacción por aspectos novedosos de la instrumentación de las acciones, mostraron también satisfacción cuando lograron resultados de

comprensión y redacción bien fundamentados y de aceptación colectiva.

La puesta en marcha del plan de acción favoreció un proceso de diálogo reflexivo por medio de la instrumentación de acciones diversas, que combinaron la puesta en evidencia de relaciones interdisciplinarias con la creación de otras y permitió flexibilizar el proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas a través de múltiples procedimientos tanto reflexivos como creativos.

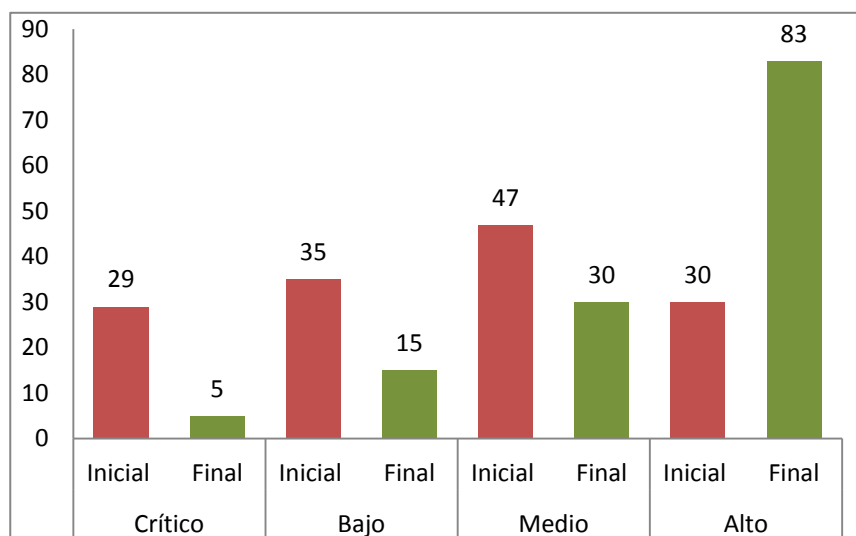
El diagnóstico final evidenció el mejoramiento del desarrollo de las habilidades comunicativas. Los cuadros siguientes resumen la categorización de los estudiantes, según los resultados alcanzados en el diagnóstico final, lo cual permitió evidenciar el cambio educativo. Una versión de los resultados más completa por dimensiones e indicadores puede verse en el informe final del proyecto de investigación (Salellas, Nordelo, Pino, Álvarez, & Fránces, 2012).

Nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas

Grado	Crítico	%	Bajo	%	Medio	%	Alto	%
Décimo	3	3,5	8	9,3	21	24,4	54	62,8
Onceno	2	4,3	7	14,9	9	19,1	29	61,7
Total	5	3,8	15	11,3	30	22,6	83	62,4

Resultados finales del diagnóstico

Estos resultados finales muestran una tendencia al desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en un número significativo de los sujetos estudiados. En la siguiente figura se muestra como disminuye el número de estudiantes con un desarrollo *crítico*, *bajo* o *medio* y como se incrementa el valor absoluto del *nivel alto*



La metodología propuesta introduce importantes cambios en la concepción, planificación y ejecución del proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas básicas. Se trata en lo fundamental de la aplicación de un diagnóstico verdaderamente desarrollador que no se centre solo en el resultado, sino también en los procesos que condicionan el producto buscando las causas que justifican los procedimientos y estrategias psicológicas que están en la base del resultado, lo cual permite influir en su mejoramiento, para lo que resulta imprescindible la determinación de dimensiones e indicadores específicos para cada una de las habilidades y de la concepción de un sistema de acciones, sobre la base de los resultados del diagnóstico, donde se enfoque, desde el punto de vista de la didáctica, el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas desde una perspectiva globalizadora, en la que el lenguaje sea entendido no solo como objeto de estudio de una disciplina específica, sino como el principal instrumento para la comunicación social humana al que deben contribuir para su desarrollo y perfeccionamiento todos los agentes del proceso docente-educativo.

Conclusiones

Desde el punto de vista tecnológico, este resultado implicó cambios en la concepción metodológica del diagnóstico de aprendizaje de las habilidades comunicativas y de la clase en el marco de las transformaciones de la escuela cubana actual, a partir de una mejor preparación científico-metodológica de los docentes, lo cual favoreció una mejora en la calidad de la docencia, así como el aumento del aprendizaje de la lengua en los estudiantes.

El proceso de evaluación desarrollado permitió concluir que el establecimiento del proyecto educativo de lengua materna en la institución escolar favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas de los estudiantes desde una perspectiva integradora en el que se involucran todos los docentes y las diferentes disciplinas escolares a partir de la idea de que el desarrollo del lenguaje de los estudiantes debe convertirse en contenido de todas las materias de enseñanza, favoreciendo su conocimiento y su empleo adecuado. El pre-experimento realizado corroboró la validez de la propuesta.

Entregado: septiembre 2014

Aprobado: mayo 2014

Bibliografía

Aarts, B., & McMahon, A. (2006). *The Handbook of English Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing.

Alles, M. (2007). *Desempeño por competencias: evaluación de 360º*. Buenos Aires: Granica.

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1995). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.

- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., & Silveiro, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Curbeira, A. (2005). *Introducción a la Teoría del lenguaje*. Ciudad de la Habana: Universidad de La Habana.
- García, R., Moreno, J., & Torrego, J. (1996). *Orientaciones y tutoría en la educación secundaria: estrategias de planificación y cambio*. Madrid: Edelvives.
- Geeraerts, D. G. (2007). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.
- Hernández-Sánchez, J. (2004). *La lectura circular como procedimiento para la comprensión del texto literario. Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico "José Martí".
- Hernández-Sánchez, J. E. (2010). La instrumentación de la comprensión de textos en la escuela. *Transformación*, 6(1), 17-27.
- Kalmikova, Z. (1986). La capacidad de aprendizaje y los principios para su diagnóstico. En I. Iliasov, & V. Liaudis, *Antología de Psicología Pedagógica y de las Edades* (págs. 333-340). Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Lavigne, L., & Jorge, M. (2001). *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela*. La Habana: Centro de estudios educacionales. ISP "Enrique José Varona".
- Leontiev, A., Luria, A., & Smirnov, A. (1986). Sobre los métodos diagnósticos de la investigación psicológica de los escolares. En I. Iliasov, & V. Liaudis, *Antología de Psicología Pedagógica y de las Edades* (págs. 322-327). Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (2002). *Taller de la Palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, Á. L. (1994). Indicadores para evaluar centros educativos. En *Organización y Gestión Educativa*. Madrid: Escuela Española.
- Montejo, M. (2006). *Modelo bidireccional interactivo para la reconstrucción y autorregulación de estrategias de lectura en inglés como lengua extranjera. Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico "José Martí".
- Montejo, M. (2007). Una nueva representación de la lectura. *Educación*(122), 26-33.
- Pérez-Matos, D. (1999). *El diagnóstico avanzado. Una necesidad de la dirección científica de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2002). *Proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Riezu, I., & Romero, M. (2008). *Desarrollando la competencia de investigación en el nivel medio superior*.

Recuperado el 18 de abril de 2012, de Disponible en:

<http://www.uaq.mx/coloquionacional/sistema/ponencias/ponencia0047.doc> México

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Salellas, M., & Abello, A. M. (2013). Curso pre-evento Nro. 18: Modelo didáctico de diagnóstico del aprendizaje de las habilidades comunicativas básicas. Metodología para su contextualización. *Pedagogía 2013*. La Habana.

Salellas, M., Nordelo, J., Pino, D., Álvarez, J., & Francés, O. (2012). *Informe final de resultados del proyecto de investigación "Proyecto Educativo de Lengua Materna"*. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí".

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.

Vigotsky, I. (1989). *Obras completas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zilberstein, J., & Silvestre, M. (2001). *Aprendizaje, enseñanza y desarrollo*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.