

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA  
NEURODIDÁCTICA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA EN CÚCUTA  
NORTE DE SANTANDER**

**Autora:** Gilma Botello Rangel

**Tutora:** Dra. Neove Peñaloza

Rubio, Octubre de 2021

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA  
NEURODIDÁCTICA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA EN CÚCUTA  
NORTE DE SANTANDER**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor en  
Educación

**Autora:** Gilma Botello Rangel

**Tutora:** Dra. Neove Peñaloza

Rubio, Octubre de 2021



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SECRETARÍA**

**A C T A**

Reunidos el día viernes, dieciocho del mes de junio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores : **DRA NEOVE PEÑALOZA (TUTORA), YUSBETH MEDINA, ARELYS FLÓREZ, LEYMAR DEPABLOS Y YOLANDA GÓMEZ** , Cédulas de Identidad Números V.-14.776.387, V.-16.421.214, V.- 13.038.520, V.- 16.420.722 y V.-5.675.465, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 527, con fecha del 22 de septiembre de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: “**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA NEURODIDÁCTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN CÚCUTA NORTE DE SANTANDER**”, presentado por la participante **BOTELLO RANGEL, GILMA**, cédula de ciudadanía N° **CC.-60.316.788** / pasaporte N° **P.- AO947686**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

**DRA NEOVE PEÑALOZA**  
C.I.N° V.- 14.776.387

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
TUTORA

**DRA. YUSBETH MEDINA**  
C.I.N° V.- 16.421.214

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. ARELYS FLÓREZ**  
C.I.N° V.- 13.038.520

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. LEYMAR DEPABLOS**  
C.I.N° V.- 16.420.722

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. YOLANDA GÓMEZ**  
C.I.N° V.- 5.675.465

UNIVERSIDAD MILITAR BOLIVARIANA DE VENEZUELA

## **AGRADECIMIENTO**

Doy gracias a Dios por haberme dado la vida, por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de este proyecto brindándome paciencia, sabiduría y poder llegar a esta etapa importante de mi formación profesional.

La vida es hermosa y una de las formas de manifestarlo es compartir y disfrutar esos momentos con quienes amamos y con quienes nos ayudan en nuestro camino, como lo ha hecho mi familia, porque con sus oraciones, con su apoyo incondicional y palabras de aliento han servido para que hoy pueda disfrutar de este gran logro.

También quiero agradecer a todos los docentes del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica UPEL quienes con su sabiduría, conocimiento y apoyo me llevaron a esta meta.

Agradezco a mi tutora de tesis, quien con su experiencia, conocimiento y motivación me orientó en la investigación de este proyecto que hoy culmino.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, por haberme brindado la oportunidad de ingresar a este valioso centro educativo y enriquecerme en conocimiento, siguiendo las orientaciones de cada uno de los doctores que fueron mis tutores, a los directivos, por sus aportes y organización del programa y a cada una de las personas que, de una u otra manera, contribuyeron a ver hoy culminado esta investigación.

## **DEDICATORIA**

Este triunfo lo dedico, principalmente a Dios, por ser mi guía espiritual en todo momento.

A mi mamá, por todo su sacrificio, gracias a ella soy la persona que soy hoy en día, puesto que todas las acciones emprendidas siempre fueron para mi crecimiento personal y académico.

A mi esposo, por su ayuda y acompañamiento en todo momento, además de ser mi compañero de vida, una persona comprensiva y paciente ante las demandas que, como estudiante y profesional, tuve que afrontar.

A mis hijos, porque son un gran apoyo emocional y fuente de estímulo y que mi ejemplo les sirva de guía y motivación para seguir adelante a quienes robé tiempo para dedicarlo a este proyecto que hoy culmina.

A mis compañeros de estudio, por los momentos compartidos y las experiencias que de ustedes adquirí, gracias amigos, ustedes también lo van a lograr.

A la comunidad educativa del Colegio San Francisco de Sales, especialmente a mis colegas y alumnos, quienes son la motivación para querer continuar mi formación profesional.

A mis docentes y amigos, por sus orientaciones, apoyo y tiempo dedicado para compartir sus valiosos conocimientos que hoy nutren mi formación académica profesional y a todos quienes sin su ayuda nunca hubiera podido culminar esta meta.

Desde el fondo de mi alma, para todos ellos dedico este triunfo.

## ÍNDICE GENERAL

APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
DEDICATORIA .....	v
ÍNDICE GENERAL.....	vi
LISTA DE CUADROS .....	ix
LISTA DE GRÁFICOS .....	x
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPITULO I.....	3
EL PROBLEMA .....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación .....	9
Objetivo General .....	9
Objetivos Específicos.....	10
Justificación de la Investigación.....	10
CAPITULO II.....	12
MARCO REFERENCIAL.....	12
Antecedentes de la Investigación .....	13
Marco Teórico.....	38
Referente Histórico sobre Competencias Comunicativas .....	26
Concepto Competencia.....	38
Las Competencias Comunicativas .....	42
Competencias Comunicativas en Colombia.....	47
La práctica pedagógica .....	48

La Neurociencia. Un breve recorrido desde los siglos pasados hasta la actualidad.....	50
Neuroeducación y Neurodidáctica .....	52
Teorías científicas que sustentan la investigación.....	56
Teoría neurocientífica o del cerebro triuno.....	57
Teoría del Aprendizaje Significativo .....	62
Fundamento epistemológico.....	35
Fundamentos Legales .....	67
CAPITULO III.....	70
MARCO METODOLÓGICO .....	70
Naturaleza de la Investigación.....	70
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.....	75
La Observación Participante .....	75
La Entrevista .....	76
Los Informantes Clave.....	76
Credibilidad y fiabilidad.....	76
Credibilidad .....	76
Fiabilidad.....	77
Análisis de la Información.....	77
CAPITULO IV.....	81
ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	81
CAPITULO V.....	106
CONSTRUCTOS TEÓRICOS ENMARCADOS EN LA NEURODIDÁCTICA QUE CONTRIBUYA A LA CONSOLIDACIÓN DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	106

Consideraciones Finales.....	115
Competencias Comunicativas desde la Neurodidáctica.....	115
REFERENCIAS .....	117
ANEXOS.....	126
[Anexo A] Protocolo de entrevista semiestructurada a docentes .....	127
[Anexo B] Entrevista semiestructurada a estudiantes .....	130

## LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Informantes clave .....	73

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO</b>	<b>pp.</b>
1. La Neurociencia. Su origen .....	47
2. Unidad de análisis Cognitiva .....	79
3. Unidad de análisis Comunicativa .....	84
4. Dimensión Socioemocional .....	88
5. Unidad de análisis Pedagógica .....	91
6. Unidad de análisis Neurodidáctica .....	94
7. Unidad de análisis desde el estudiante comunicación y las Competencias Comunicativas, categoría formación en competencias comunicativas.....	97
8. Unidad temática competencias comunicativas y neurodidáctica .....	102

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA  
NEURODIDÁCTICA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA EN CÚCUTA  
NORTE DE SANTANDER**

Autora: Gilma Botello Rangel  
Tutora: Dra. Neove Peñaloza  
Rubio, mayo 2021

**RESUMEN**

La investigación se realizó para dar respuesta a las inquietudes que desde la docencia surgen en la investigadora relacionadas a las competencias comunicativas y la neurodidáctica el objetivo general: Generar constructos teóricos sobre las competencias comunicativas para el desempeño del estudiante desde la neurodidáctica en Educación Primaria en la Institución San Francisco de Sales Cúcuta Norte de Santander. El paradigma cualitativo, el enfoque interpretativo y como modalidad de estudio la Etnometodología. La validez se determinó mediante la triangulación de testimonios de la información dentro de la realidad y la confiabilidad mediante la calidad de los testimonios, la contrastación entre objetivos y resultados preliminares. Los informantes clave tres docentes de Lengua castellana y tres estudiantes de educación primaria. La información se recolectó con una entrevista semiestructurada de cuyo estudio emergieron las siguientes categorías del docente: saberes, comunicación, emociones y práctica pedagógica. Las categorías del alumno: formación y competencias comunicativas. Los resultados revelan constructos referentes a: la neurodidáctica frente a la realidad tradicional, incentivar la enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas desde la neurodidáctica, educar desde y para las emociones con énfasis en la formación del docente en este ámbito. La valoración de los entornos emocionalmente seguros en el aula, fortalecen el aprendizaje. Se pudo concluir que es fundamental minimizar las emociones que dificultan el aprendizaje: miedo bloqueo de la memoria, La cognición y la emoción van juntas, las emociones se deben hacer presentes en todo momento aprende, tanto el que enseña como el que aprende. Incentivar la autonomía individual, crear responsabilidades individuales, el desarrollo del pensamiento creativo, resolución de problemas con casos de la vida real. El docente, debe hacer visible la aplicabilidad de la neurodidáctica en el ambiente de aprendizaje y le dé una adecuación a su uso, a fin de responder a las necesidades de sus estudiantes.

**Descriptores:** neurodidáctica, competencias comunicativas.



## INTRODUCCIÓN

Partiendo del hecho de que la escuela es una organización social, que requiere de formas, concepciones y actuaciones, es fundamental incentivar la enseñanza de las competencias comunicativas, las cuales se propician desde el hogar y se deben profundizar en la escuela. Por tanto, la escuela es fundamental para la vida social del individuo, no solo porque le proporciona competencias, las cuales no se pueden equiparar, o poner en el mismo plano, sino también porque en ella, adquiere elementos reguladores de su conducta que le resultan imprescindibles para desempeñarse en la sociedad.

En la escuela se enseña al hombre, todo lo que tiene que saber para vivir mejor e integrarse acertadamente a la sociedad y desenvolverse de forma eficiente. Esto ha sido un proceso de décadas por el cual las organizaciones educativas han pasado, para que este llegue a elaborar las disciplinas, los procedimientos, modos de enseñar, entre otras. Por ello, frente a estas premisas surge la neuroeducación, particularmente la neurodidáctica, como proceso que plantea la enseñanza atendiendo las formas y estilos de aprendizaje y el funcionamiento cerebral, es importante que el docente reconozca como aprende cada estudiante y que las demandas actuales son diferentes a las de antes.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, la educación tiene que discernir no únicamente el sistema escolar, sino todos los estilos de comunicación más ricos, numerosos y poderosos de la sociedad. No obstante, la mayor parte de esa enseñanza, tanto en el conocimiento científico, como en la manera de darla, ha ido divorciándose de la realidad que lo rodea convirtiéndose cada vez más en el menor medio de comunicación, de formación y de información, en virtud de que el ser está sometido a otras presiones, a otros aprendizajes, a otras incorporaciones y conexiones.

Las competencias comunicativas desde la perspectiva de la neurodidáctica constituye una investigación de gran relevancia, porque es

notorio que en las instituciones educativas debe revisarse esta área tan importante, dado que la sociedad actual demanda redefinir la educación a partir de los aportes que sustenta la neuroeducación, es prioritario que el docente conozca, oriente y comprenda el ritmo de aprendizaje de los estudiantes desde la perspectiva biológica, psicológica y social, para dejar de lado el hecho de impartir conocimientos sin atender esos aspectos. La sociedad actual, demanda individuos comunicativos porque estas habilidades, les permitirá desenvolverse con mayor eficacia en el contexto donde les corresponda actuar.

En tal sentido, la tesis se estructura en 5 capítulos: en el primero se describe el planteamiento del problema, los objetivos del trabajo, la justificación e importancia. El segundo capítulo, contiene lo referente al marco teórico. El tercer capítulo, el marco metodológico, el cuarto capítulo trata sobre el análisis de los resultados y el capítulo V, se refiere a la propuesta de constructos que emergen de la investigación planteada, seguida de las reflexiones finales para finalmente, incluir las referencias.

La investigación desarrollada plantea la importancia que tiene expandir el conocimiento e información de la neurodidáctica, particularmente desde la Educación Básica Primaria acerca de las competencias comunicativas, cuya redimensión debe suscitarse a fin de responder a la dinámica contextual del objeto de estudio y de la realidad educativa de nuestro país.

## **CAPITULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

Las competencias comunicativas revisten gran importancia porque desde los inicios de la humanidad el hombre requirió comunicarse con otros, vía oral o simplemente por figuras elaboradas con pintura, sonidos de objetos o todo aquello que signifique llamar la atención del otro. Esto con el fin de poder lograr un propósito o satisfacer una necesidad o manifestar un sentimiento, siendo la familia el primer núcleo de formación del proceso comunicativo, hecho que se fue afianzando a medida que se relacionó con otras personas y que el desarrollo y la evolución de la sociedad le plantea la necesidad de ser eficiente y efectivo. Para Bachman (1990) "...habilidad lingüística comunicativa que puede ser descrita como compuesta del conocimiento, o competencia, y la capacidad para poner en práctica o ejecutar esa competencia en un uso de la lengua adecuado y contextualizado." (s. p.)

De lo anterior se desprende que, el autor plantea la habilidad de comunicarse de manera acertada haciendo uso correcto de la lengua en un contexto determinado, propiciando un proceso de socialización que es el escenario donde se producen los actos comunicativos. A diferencia del anterior, Dell Hymes (1978)

Cuestiona el concepto de competencia lingüística desarrollado por la gramática generativa, por cuanto en él se hace abstracción de los rasgos socioculturales de la situación de uso. Con el propósito de desarrollar una teoría adecuada del uso de la lengua, y de integrar la teoría lingüística y una teoría de la comunicación y la cultura, propone cuatro criterios para describir las formas de comunicación, cuya aplicación a una determinada

expresión ha de permitir establecer si esta: es formalmente posible (y en qué medida lo es); es decir, si se ha emitido siguiendo unas determinadas reglas, relacionadas tanto con la gramática de la lengua como con la cultura de la comunidad de habla. (p.18)

De lo expuesto, se aprecia la evolución que ha tenido la competencia comunicativa al ser considerada como habilidad de la lengua a una teoría de la competencia de la comunicación, como lo sostiene Dell Hymes, (ob.cit) cuando menciona los elementos imprescindibles dentro de un proceso de competencias comunicativas tales como: comprensión, contexto, respetando la gramática de la lengua con la cultura de la comunidad de manera eficiente, de acuerdo con la interacción y recepción de las personas y adecuación al contexto.

Este ha sido un tema de gran interés por los estudiosos del mismo y de organismos internacionales quienes hacen de acuerdo a sus estudios e investigaciones propuestas como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019):

En las sociedades contemporáneas, caracterizadas por la mundialización y la diversidad cultural, las competencias lingüísticas son cada vez más importantes. Esas capacidades cohesionan la sociedad, sirven de apoyo a su vitalidad cultural y hacen posible el desarrollo socioeconómico. La competencia lingüística también resulta esencial para el desarrollo cognitivo y, por eso, permite hacer realidad el potencial de la persona y ampliar el aprendizaje. (p. 1)

Los planteamientos de la UNESCO reflejan la necesidad inminente de atender las competencias lingüísticas desde el ámbito educativo con el propósito de consolidarlas, dado que son elementos primordiales para la evolución y desarrollo de la sociedad, para el aprendizaje del individuo y para fortalecer la personalidad.

En el ámbito escolar y en la función esencial que realiza el docente, no basta con un adecuado conocimiento de las ciencias que imparte, también es

imprescindible el dominio científicamente, que consiste en la apropiación de una adecuada competencia comunicativa en un espectro que va desde el entorno áulico como en otros espacios de actuación pedagógica. El maestro, en cualesquiera de sus esferas de desempeño debe constituir un modelo de expresión idiomática, a la vez que debe ser portador de una cultura general que sirva de ejemplo a imitar por sus alumnos, teniendo en cuenta que el lenguaje constituye el medio mediante el cual se lleva a cabo el proceso de educación y enseñanza de las nuevas generaciones. El Ministerio de Educación de Colombia (1998) indica que:

Las actividades lingüísticas son de naturaleza verbal y no verbal, manifiesta dos elementos comprensión y producción, hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del sentido y significado que implica cualquier manifestación lingüística. (p. 4)

Colombia tiene dentro de sus políticas educativas los estándares básicos de las competencias del lenguaje y prioriza la necesidad de atender incentivar su desarrollo a partir del contexto donde se desenvuelve el estudiante, articular el proceso educativo con la sociedad, cuyos fines son la priorización de competencias educativas que articulen procesos cognitivos y vinculen teoría práctica, en los cuales los estudiantes propicien renovadores escenarios educativos y adquieran habilidades y competencias, que les favorezcan su desenvolvimiento integral.

En la realidad la situación es otra, tal como lo enfatiza Castro (2004): "...la mediación de los aprendizajes ha estado signada por un distanciamiento de los postulados que preponderan la innovación por parte de un agente intelectual que guía el acto pedagógico con lo que se desarrolla en las aulas de clases." (p. 37). Dicho en otras palabras, se evidencia una crisis desde el punto de vista pedagógico, hay una visión estática debido a que no se

producen cambios en el tiempo y espacio, la enseñanza pasiva y descontextualizada, existe una necesidad en primera instancia, de incentivar las competencias comunicativas para motivar al niño y niña en su proceso aprendizaje. Según el Ministerio de Educación de Perú (2015):

Personas expertas reconocen que el modelo de clase tradicional o de transmisión es sumamente ineficaz para enseñar las competencias y habilidades del siglo XXI, pero aun así sigue siendo ampliamente utilizado a pesar de que a escala mundial se opina que las y los estudiantes deben adquirir destrezas tales como el pensamiento crítico y la habilidad de comunicarse con eficacia, innovar y resolver problemas mediante la negociación y la colaboración raras veces se ha adaptado la pedagogía para hacer frente a estos desafíos. Replantearse la pedagogía para el siglo XXI es tan indispensable como identificar las nuevas competencias que las y los estudiantes de hoy necesitan desarrollar. (p. 1)

Lo señalado, por el Ministerio peruano, deja en evidencia la necesidad de replantear la educación desde los nuevos tiempos que ofrezca la posibilidad de propiciar una educación que promueva el pensamiento reflexivo, crítico, las competencias como tal. Por ello, ¿se propone que el docente debe conocer como aprende el estudiante como son los procesos cognoscitivos, qué estrategias debe utilizar? Una alternativa que puede ayudar al logro de mejores resultados en educación se trata de la neurodidáctica, la cual según Paniagua (2003):

...es una rama de la pedagogía basada en las neurociencias, que otorga una nueva orientación a la educación. Es la unión de las ciencias cognitivas y las neurociencias con la educación, que tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas y metodológicas más eficientes, que no solo aseguren un marco teórico y filosófico, sino que promuevan un mayor desarrollo cerebral, (mayor aprendizaje) en términos que los educadores puedan interpretar. (p. 74)

Esta nueva propuesta, indica que con el desarrollo de estrategias adecuadas tanto metodológicas como didácticas, se puede alcanzar un mayor

aprendizaje, al promover el desarrollo cerebral haciendo uso de las funciones cognitivas. Pero para ello el docente debe poseer claridad en cuanto al funcionamiento cerebral de manera que pueda ser un mediador para el alcance de un aprendizaje significativo. El docente podrá desde la individualidad de cada alumno, comprender su proceso cognoscitivo, y emplear las estrategias adecuadas. Este enfoque disciplinar de la neurociencia esta postulado desde tres disciplinas: psicología, biología, educación. Por tanto, demanda mayor capacitación del docente.

Si se quiere que los educandos se conviertan en constructores de significado, en lugar de seres pasivos que transfieren únicamente la información, el docente debe renovar la labor educativa. Para ello, se deben modificar las clases tradicionalistas y permitir la participación activa de los actores involucrados en el proceso educativo. Este estudio se justifica por cuanto desde la neurodidáctica, el potencial formativo en el desarrollo de las competencias comunicativas va más allá del éxito en los estudios; pues se trata de proporcionar cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad, es fuente de recreación y gozo, lo cual constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad.

Es prioritario, ofrecer una educación de calidad con fundamento en las competencias comunicativas, donde el docente debe estar preparado, pertinente a los nuevos tiempos, esto se aprecia en lo planteado por García (2008) quien evidencia que:

Hay una gran distancia entre las necesidades comunicativas y lo que ofrece la formación inicial del profesorado en la facultad de educación, por tanto, la habilidad comunicativa está lejos de contemplarse en la formación inicial y permanente del docente o futuro docente. (p. 48)

Es decir, al no poseer una capacitación constante en competencias comunicativas a lo largo de la carrera del docente, incidirá en su labor

educativa, es evidente, la poca implementación de estrategias por parte lo docentes sobre experiencias en el ámbito de la enseñanza en el aula, ajustadas a las condiciones propias irreales donde se da el proceso educativo, lo cual permite inferir que la mayoría de los docentes están realizando prácticas en el aula sin integrar los elementos necesarios y contextuales de la misma, que conlleven a los niños y niñas a la adquisición de dichas competencias.

Lo anteriormente señalado, se manifiesta en la institución educativa Francisco de Sales, donde la investigadora ejerce su labor educativa, apreciando que probablemente las causas que ocasionan la situación se debe a: falta de interés en los docentes en asumir estrategias o actividades innovadoras, espacios de enseñanza apartados de la creatividad, docentes apegados a prácticas rutinarias, resistencia al cambio, la falta de coherencia entre los objetivos y las actividades de aprendizaje, baja motivación del docente, ausencia de monitoreo del proceso de enseñanza por parte de quienes ocupan cargos gerenciales, entre otras. Dejando en evidencia que el docente es un depositario de conocimientos.

En tal sentido, el docente poco estimula en los escolares el aprendizaje desde la neurodidáctica: la creatividad, la agilidad mental y las competencias comunicativas a través de estrategias que permitan la participación e integración de las diferentes áreas y propiciar aprendizajes significativos. Esto en parte, se debe a la ausencia de una planificación en correspondencia con el contexto para dar respuesta a situaciones problemáticas, falta de capacitación constante, involucrando a todos los actores educativos en el desarrollo de una práctica que permita desarrollar procesos comunicativos que enaltezcan la formación de los estudiantes.

Por consiguiente, el docente no está asumiendo su rol para que el conocimiento se desarrolle mediante un elemento "impulsador, motivador, significativo, entretenido" y, por tanto, las consecuencias se manifiestan al no generar competencias comunicativas en el aula. Para Dell Hymes (1978):

...la competencia comunicativa incluye pautas de uso secuencial del lenguaje en la conversación, formas de tratamiento, rutinas estandarizadas entre sujetos de habla; el desarrollo de tales habilidades permitiría que los individuos participaran dentro de una comunidad lingüística no como un miembro parlante sino como un miembro comunicante. (p. 23)

Se requiere entonces, para respaldar las competencias comunicativas en los estudiantes de primaria, desde la neurodidáctica que los docentes la conozcan, hagan uso efectivo de las mismas, las propicien en sus educandos, debido a que no se está procurando la calidad académica de la formación educativa en los estudiantes, siendo esta disciplina un fundamento que otorga vinculación entre la realidad biológica, psicológica y social del educando, en un momento histórico tan complejo como el actual. De este apartado, se plantean las siguientes interrogantes:

¿Qué competencias comunicativas manifiestan los estudiantes en educación primaria en la Institución Educativa San Francisco de Sales de la ciudad de Cúcuta, ubicado en Cúcuta, Departamento Norte de Santander?, ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes para propiciar las habilidades comunicativas en los educandos?, ¿Cómo generar constructos teóricos sobre las competencias comunicativas desde la neurodidáctica en Educación Primaria en la Institución San Francisco de Sales Cúcuta Norte de Santander.

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Generar constructos teóricos sobre las competencias comunicativas para el desempeño del estudiante desde la neurodidáctica en Educación Primaria en la Institución San Francisco de Sales Cúcuta Norte de Santander.

## **Objetivos Específicos**

Develar las competencias comunicativas desde el desempeño de los estudiantes en los ambientes de aprendizajes de educación primaria en la Institución Educativa San Francisco de Sales.

Caracterizar las competencias comunicativas que utilizan los estudiantes para el desempeño desde la neurodidáctica.

Analizar las competencias comunicativas presentes en la práctica pedagógica desde el desempeño del estudiante en la neurodidáctica.

Presentar elementos teóricos sobre las competencias comunicativas para el desempeño del estudiante desde la neurodidáctica en la Educación Primaria de la Institución San Francisco de Sales Cúcuta Norte de Santander.

## **Justificación de la Investigación**

El proceso de aprendizaje hoy día exige profundos cambios, para ello se requiere de un currículo que responda a las necesidades e intereses de los educandos y de las comunidades. Por lo que, se debe evitar una práctica pedagógica que repita estereotipos de una manera automática, desvinculada de la realidad y del contexto. La motivación para alcanzar la formación de competencias comunicativas a través del desempeño de los estudiantes en los ambientes de aprendizaje de educación primaria, debe surgir de manera espontánea, en la cual las acciones educativas para la formación de caracteres y valores en los escolares se relacionen adecuadamente al proceso de aprendizaje desde las actividades planificadas.

Suprimir el desarrollo de las competencias comunicativas, puede condicionar el futuro académico y profesional del educando, porque está relacionada con la adquisición de información como parte de una tarea de aprendizaje más amplia y se considera una herramienta básica para la adquisición de otros conocimientos. Por tanto, desde el punto de vista pedagógico es un medio de acceso a la información y por ende uno de los caminos para contribuir a la generación de conocimiento. Si el educando está

capacitado y posee dominio cognitivo, podrá adquirir fácilmente competencias en formación y estará en mejores condiciones de desarrollarse en la sociedad actual y viceversa.

La importancia de esta investigación desde la práctica, radica en que es un aporte para los docentes de la básica primaria de la Institución Educativa San Francisco de Sales de la ciudad de Cúcuta a fin de que incentiven las competencias comunicativas, basadas en la neurodidáctica y los procesos de comprensión, opinión, observación, y recreación al entrar en contacto con los libros y demás documentos que ofrece la institución. Por tanto, la mediación del educador de la escuela es primordial, pues tiene la finalidad de aproximar al escolar al conocimiento, tomando en consideración sus experiencias de vida y los saberes propios del ser.

Además, desde el punto de vista investigativo, se emprende el estudio a nivel doctoral desde la línea de investigación: Innovaciones, Evaluación y Cambio, del Núcleo de Investigación Educación, Cultura y Cambio (EDUCA). Siendo relevante que desde la Universidad se complemente el perfil de formación del futuro Doctor, desde esta línea de investigación para ser difundidos a otros espacios de investigación y de este modo servirá de referente para otras investigaciones y se logren los propósitos del estudio en cuestión.

Finalmente, desde la perspectiva teórica esta investigación, dada su trascendencia postula elementos referenciales que pueden ser considerados por otros estudiosos desde sus aportaciones, a fin de contribuir a que investigadores, docentes y personas interesadas en esta temática puedan tomarlo como referente teórico para fortalecer su estudio o iniciar nuevas investigaciones a partir de lo circunscrito en el mismo.

## **CAPITULO II**

### **MARCO REFERENCIAL**

Este marco referencial se asume no como instrumento para generar hipótesis sino como guía conceptual del proceso de investigación debido a que el problema emergido en el contexto de estudio requirió de una revisión exhaustiva del conocimiento que ha venido surgiendo al respecto. Aunque este marco referencial se reviste de gran importancia científica, la naturaleza y las características peculiares del paradigma y/o enfoque de investigación seleccionado en la misma, implicó su elaboración basada en una concepción diferente a la tradicional que condiciona el marco teórico de una investigación cuantitativa; tal como lo menciona Flick (2012), en una investigación positivista el marco conceptual se percibe y se emplea como un modelo teórico, cuya función básica es proporcionar hipótesis que se operacionalizan y se someten a prueba frente a las condiciones empíricas.

Mientras que, según Martínez (2004), en una investigación cualitativa un referente teórico "... debe permitir flexibilidad mental para salir de un marco y adoptar posición o perspectivas diferentes ante los datos". (p. 124).

Tomando en cuenta que este estudio se apoyó en el paradigma cualitativo, la investigadora percibió el referente teórico como una estructura conceptual que provee un sentido general de referencia y guía para aproximarse a instancias empíricas, sin perder la perspectiva de buscar tan sólo información y no modelos, considerando que las realidades que se estudian desde el paradigma cualitativo "...son socialmente construidas, inciertas, emergentes, múltiples, complejas, versionadas, relativas..." (Piñedo y Rivera, 2013, p. 26). Es decir, desde el ángulo cualitativo, las realidades no

son relaciones causales, fijas y generalizables y una teoría consagrada en la sociedad científica podría declinar en el intento de explicar los hallazgos que emergieron; por tanto, durante el desarrollo de esta investigación, el referente teórico se mantuvo en constante elaboración por lo que, al seguir los principios del enfoque cualitativo, los cuerpos teóricos tienden a estar en abiertos a cambios de su estructura y sentido en consonancia con la dinámica social emergida en la indagación.

Este apartado inicia con la exposición de investigaciones previas relacionadas con el objeto de estudio; son investigaciones que se desarrollaron con metodologías y en contextos socio-históricos diferentes pero que permiten generar una visión holística o estado del arte sobre el fenómeno socio-educativo en cuestión. En segundo lugar, se proyecta el recorrido histórico de las competencias comunicativas, a fin de tomar en cuenta cómo las concepciones de dicho constructo se han ido transformando, tanto en el plano socio-cultural como en el profesional y educativo, desde tiempos pasados hasta la actualidad. En tercer lugar, se muestra una estructura conceptual que permitió informar previamente a la investigadora en función del objeto de estudio y el contexto en que éste se percibe.

En cuarto lugar, se destaca como parte del aparato conceptual, las teorías con que la autora de esta investigación acogió para otorgar algunos elementos explicativos a los hallazgos obtenidos sin perder la perspectiva de acuerdo con Martínez (ob. cit.), una teoría en una investigación cualitativa, es "...información que ayuda a entender los propios datos y no un modelo para moldearlos..." (p. 123). Por último, se exponen las bases legales que, en términos generales, sustentan jurídicamente el proceso investigativo.

### **Antecedentes de la Investigación**

Los tiempos actuales demandan un cambio permanente en la didáctica educativa lo cual implica una alta exigencia para las instituciones en cuanto a

eficiencia, calidad, innovación y pertinencia y que requieren a su vez una renovación en el proceso educativo, esto implica mayor profundización y capacitación docente para ofrecerle a los estudiantes un aprendizaje de calidad, que responda a las necesidades actuales. Es así que, se plantea la neuroeducación como un campo fundamental que debe perfilar el acercamiento entre el aprendizaje y la realidad del educando. Por ello, es importante indagar acerca de los estudios efectuados y que favorecen la comprensión del objeto de estudio. En tal sentido, a continuación, se dan a conocer una serie de investigaciones y el aporte que fundamenta el estudio, los mismos son:

En el plano internacional, Méndez (2015), quien llevó a cabo en España una investigación titulada: *“Análisis de la Competencia Básica comunicativo lingüística de la Comprensión Lectora en Alumnos (as) marroquíes”*, cuyo propósito fue contribuir con la mejora de la competencia lingüística de los estudiantes marroquí que viven en España, tanto en la adquisición como en el uso correcto de la expresión oral como en la comprensión de textos y el enriquecimiento del vocabulario de estos estudiantes, considerando que esta es la clave para su desarrollo personal, social y profesional.

El origen de esta investigación tuvo lugar debido a que los estudiantes tienen algunas dificultades en torno a competencias lingüísticas que debían superar; esta inquietud hizo que se indagara sobre sus razones y el gran porcentaje de estas respondió a que algunos de ellos forman parte de minorías étnicas o culturales con un desfase escolar significativo de dos o más cursos; otros son inmigrantes y por tanto, se han topado con diferencias entre, una sociedad receptora, enseñanzas en el ámbito escolarizado y sus culturas, valores, creencias inculcados en el ámbito familiar; también se debe a que poseen dificultades de inserción educativa y necesidades de apoyo por incorporación tardía al sistema educativo, trayendo como consecuencia el fracaso y abandono escolar, pues una de las dificultades más notorias que se presentan es la comprensión lectora escolar; también se evidenció carencias

en el vocabulario, en la estructuración sintáctica, se presenciaron dificultades de pronunciación, entre otros.

La metodología para obtener la información requerida de manera sistemática se llevó a cabo a través de un diseño de campo, de tipo descriptivo; la muestra correspondió a 184 estudiantes entre seis y trece años de edad; una de las técnicas para evaluar las competencias lingüísticas fue la batería de lenguaje objetivo y criterial Blocs Crenning, que consiste en detectar si existen dificultades en alguno de los cuatro componentes del lenguaje: morfología, sintaxis, semántica y pragmática.

Las actividades a llevar a cabo para provocar respuestas por parte de los niños fue el dibujo, completar frases orales incompletas y lenguaje inducido. El módulo de morfología evaluó el conocimiento y el uso de las reglas morfológicas por parte del estudiante; el módulo de sintaxis exploró la estructura de la oración, en este caso fueron oraciones simples, negativas, coordinadas, subordinadas, uso de pronombres y adverbios de negación; el módulo de semántica evaluó el conocimiento que tiene el estudiante de la función significativa de ciertos elementos de la oración y por último, el módulo de pragmática estudio el uso del lenguaje en situaciones comunicativas concretas pertenecientes a diferentes contextos exploró como utiliza el lenguaje el estudiante en distintas situaciones de comunicación e interacción social, y respecto a diferentes funciones de uso, por ejemplo, pedir información, saludar, ordenar, entre otros.

Para evaluar la comprensión lectora se empleó el test ECL, cuyo objetivo fue valorar el primer nivel de comprensión lectora, destinada para niños entre 6 y 8 años de edad que se corresponden con los niveles 1ero. y 3er. grado de primaria. En esta oportunidad lo que se valoró fue el significado de las palabras, el significado de sinónimos sencillos y la comprensión de alguna definición. También aplicó el mismo test a niños de 9 años procurando medir el nivel de comprensión lectora un poco mayor al de los niños de 1er. y 3er. grado de primaria. La evaluación del vocabulario se hizo a través de del

test que consta de 192 láminas habiendo en cada una de ellas cuatro dibujos, en la que el evaluado debe acertar cuál de ellas se corresponde con el significado de la palabra que le dice el evaluador.

Respecto a los resultados relacionados con la morfología, se comprueba que un 93% de los estudiantes, se encuentra entre nivel de emergencia (72,3%) y el nivel de alarma (21.2%), sólo dos estudiantes se encuentran en el nivel superior; en referencia a la sintaxis, el 70.1% de los estudiantes se encuentra entre el nivel de emergencia (69.9%), y el nivel de alarma (9.2%), en este caso, sólo seis estudiantes se hallan en el nivel superior. En cuanto a la semántica, la mayoría de los estudiantes se encuentran distribuidos entre el nivel de emergencia (63%) y nivel de alarma (12%), y el (24%) se encuentra en el nivel de transición. En lo que concierne a pragmática, los resultados arrojaron que un (47.8%) de estudiantes se encuentra en el nivel de transición, cerca del nivel superior, es decir, cerca de alcanzar el nivel superior (12%) y en este caso, el 40.2% de los estudiantes se encuentra entre el nivel de emergencia y de alarma.

Por tanto, se concluyó que los estudiantes marroquíes presentaron una competencia lingüística por debajo de su edad cronológica. Existen diferencias significativas entre dos de cuatro competencias lingüísticas (morfología y pragmática) y la edad. Con respecto a las competencias sintaxis y semántica no se encontraron diferencias en función de la edad. Los resultados arrojados en torno a comprensión lectora y vocabulario fueron los siguientes: las diferencias significativas se encuentran entre los estudiantes de 9-10 años seguidos de los de 11-12 años de edad y en tercer lugar son los de 6-8 años los que presentan puntuación muy baja.

En términos generales, se aprecia en este estudio que los resultados reflejaron que no todos los alumnos marroquíes tienen las mismas dificultades, al igual que ocurre con los estudiantes españoles. Sin embargo, también se constata el caso de que, en los primeros, existe un factor común muy importante que dificulta en la mayoría de los casos su desarrollo: el lenguaje.

Se estima que este estudio tiene una evidente relación con la investigación en curso por lo que ambas, a pesar de desarrollarse en función de paradigmas, metodologías y contextos educativos diferentes, proyectan las competencias comunicativas como fenómeno de estudio, cuyo problema detectado en la realidad social analizada en cada una de estas investigaciones, es que los estudiantes presentan déficit en este tipo de aprendizaje y que gran parte de este problema, lo acrecientan las debilidades de los docentes, por no asumir su rol a fin de impulsar un conjunto de estrategias cognitivas que permitan el desarrollo en dichas competencias.

De modo que esta investigación, a pesar de estar basada en el paradigma cuantitativo, contribuyó a un mejor conocimiento sobre las competencias relacionadas con el lenguaje, pues al formular hipótesis basadas en una realidad donde circundan las deficiencias en torno a las competencias lingüísticas de los estudiantes y al comprobarlas permitió, en primer lugar, considerar que el éxito del ejercicio profesional docente se basa en el adecuado despliegue de procesos estratégicos que faciliten a los estudiantes, la construcción de aprendizajes relacionados con procesos de comunicación e interacción humana.

Las competencias lingüísticas o comunicativas se relacionan con los procesos educativos, puesto que constituyen la base de la cual se generan habilidades que poco a poco se van adquiriendo y fortaleciendo y aunque el proceso de la interacción humana, en un primer intento, se visualice como un conjunto de conductas innatas, lo cierto es que no siempre se maneja de manera eficaz, por tanto, es preciso propiciarlas intencionalmente y sistemáticamente desde el ámbito educativo.

Este estudio también contribuyó a considerar que el docente por lo general requiere de una preparación académico-científica constante que le permita, desde su proceso introspectivo, tomar en cuenta las características y necesidades de los educandos, de lo contrario, que seguirán presentando dificultades en los procesos de aprendizaje, dado que las bases de estos son

las competencias comunicativas. En torno a los estudiantes, estos deben desarrollar las mismas competencias lingüísticas, aunque sea en diferente grado esperado en función de su edad y características que impliquen en la cuestión, toda vez que les facilite a cada uno de ellos el actuar y aprender en distintas circunstancias, afrontando situaciones complejas y desconocidas, e incluso, cambiantes, capaces de garantizar un ser y un quehacer eficiente.

Ascencios (2015) realizó un estudio en Perú, titulado: *“Habilidades Comunicativas, cognitivas y Desempeño Docente en el Distrito Carabayllo 2015”*. Esta investigación tuvo como propósito demostrar cómo influyen las habilidades comunicativas y cognitivas con el desempeño docente en la Red 08, del distrito de Carabayllo. UGEL – 04. Esta investigación surgió después de haber evidenciado algunas situaciones en que los estudiantes obtienen un bajo nivel académico como resultado de algunas dificultades por parte de los docentes, lo que significa en esta oportunidad, el estudio dirigido hacia estos profesionales; por tanto, se consideró necesario indagar sobre cómo influyen las competencias comunicativas en el desempeño docente, puesto que se supone este (el docente) debe desarrollar de manera óptima dichas competencias en sus diferentes niveles para obtener un buen rendimiento por parte de los estudiantes.

Esta investigación fue no experimental porque se llevó a cabo sin manipular deliberadamente variables correlacionadas en el estudio y, estuvo apoyada en el paradigma cuantitativo, ya que se buscó comprobar hipótesis previamente hechas, tomando en cuenta, además, la medición numérica, el conteo y el uso de la estadística. El método empleado fue el hipotético deductivo, el cual consistió en un proceder de forma iterativa, es decir, que se repite constantemente en que se examinan hipótesis en función de datos que iban surgiendo. Como se indicó, el diseño fue de tipo correlacional, por lo que se tuvo como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, en un contexto en particular.

La población estuvo compuesta por un total de 159 docentes pertenecientes a la red 08 de la ugel 04 del distrito Carabayllo-Perú, la cual se tomó por completo para respectivo estudio. La técnica de recolección de datos aplicada fue la encuesta, la cual se complementó con el instrumento de escala de ítems a ser respondido en función de las percepciones de los encuestados. Los resultados fueron los siguientes:

Las Habilidades Comunicativas de los docentes presenta un nivel alto, con 64 %, un nivel medio de 35% y un nivel bajo 0%, de igual forma tenemos que las habilidades cognitivas de docente presentan un nivel alto, con 95%, nivel medio con 4,3% y bajo 0% y en el desempeño docente el 83% presenta un nivel medio el nivel alto presenta un nivel de 16,3%. Así mismo, con base a la hipótesis general se tiene como resultado que las habilidades comunicativas y cognitivas no influyen en el desempeño docente, con un nivel de significatividad de 576. En las hipótesis específicas 1, el nivel de significatividad fue de 0,984. Hipótesis específica 2, 753 el nivel de significatividad, hipótesis 3 con 751 el nivel de significatividad y la hipótesis específica 4 con un nivel de significatividad de ,989. Por lo tanto, se concluye que las habilidades comunicativas y cognitivas no influyen en el desempeño de los docentes del distrito de Carabayllo en el distrito de Comas.

Como se puede apreciar, este estudio se orientó a estudiar y analizar un problema donde intervienen la relación de tres variables, siendo estas las habilidades comunicativas y cognitivas en el desempeño docente que son muy importantes en el desarrollo de la docencia en formación y en actividad, puesto que este cumple un rol elemental en la educación; incluso, se buscó que se conociera cómo influyen las habilidades comunicativas y cognitivas en el desempeño docente, de los profesores de la red 08.

Esta investigación establece similitud con el estudio en curso por lo que, a pesar de estar estructuradas en función de paradigmas, metodologías, contextos socio-educativos y tiempos diferentes, en ambas se estudian las competencias comunicativas, dejando de antemano que las mismas deben

convertirse con un potencial que debe desarrollar los docentes a fin de propiciar un buen rendimiento escolar por parte de los estudiantes.

El conocimiento arrojado en esta investigación internacional, ha sido muy relevante para el estudio en curso porque permitió tomar en cuenta en la teorización, la idea de la autoevaluación por parte del docente, en torno al papel que juegan las competencias comunicativas y cognitivas en el desempeño pedagógico. La investigación también aportó orientaciones para próximos estudios donde se pretenda estudiar y analizar problemas en los cuales intervienen la relación de tres variables, siendo estas las habilidades comunicativas y cognitivas en el desempeño docente que son muy importantes en el desarrollo de la docencia en formación y en actividad, puesto que el docente cumple un rol elemental en la educación.

La autora de la investigación en curso considera que las competencias comunicativas deben ser analizadas en un contexto determinado de manera que pueda dársele tratamiento teórico, empírico y metodológico requerido, lo que significa que se puede tomar en cuenta como variable en un estudio cuantitativo, pero también como un fenómeno enigmático en una metodología cualitativa. En el ámbito de la Educación, al intentar estudiar las competencias comunicativas, por ejemplo, en el caso de los docentes, es necesario tener en cuenta que todos y cada uno de los ellos, tienen sus propias creencias, su propia cultura, sus propios conocimientos y habilidades para ponerlos en práctica, lo cual amerita de un estudio preciso, pero a la vez profundo, ya que se trata de diversidad de realidades que merecen ser estudiadas por medio del enfoque epistemológico interpretativo.

Sarmiento (2016), llevó a cabo una investigación titulada: “*Diagnóstico de competencias comunicativas en estudiantes de bachillerato general* “. Este trabajo investigativo surgió en vista de lo preocupante que ha resultado observar cómo los estudiantes del primer año de bachillerato general en el instituto educativo simón Bolívar, ubicado en San Jerónimo Caleras, Puebla México, presentan problemas en la forma de comunicación; de hecho, al

pretender que ellos realicen algún producto pedagógico o producción de texto les resulta muy complicado, ya que carecen de habilidad para hablar y escribir de manera clara, precisa y correcta y sobre todo escasa capacidad de análisis y síntesis. Algunas causas que se consideraron razones del problema del bajo nivel de aprendizaje fueron las siguientes:

(a) La lectura no se implementa como criterio de evaluación. En las aulas no se da la importancia debida al hecho de que el estudiante lea con fluidez, velocidad o comprensión por lo que no se estima su avance; (b) La expresión de ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones, está dejando de ser una actividad básica en las aulas; (c) El hablante sólo puede actuar exitosamente en su lengua si es comunicativamente competente en ella, esto es, si posee la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística y los estudiantes de este bachillerato abrevian palabras al escribir (de forma incorrecta), cambian grafías, utilizan jergas en el ambiente que no le corresponde y se les dificulta utilizar el lenguaje formal cuando es necesario, sobre todo en exposiciones de alguna asignatura aunque con anterioridad se les haya explicado el tema.

Para diagnosticar de forma sistemática y científica el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes mencionados, se estructuró este estudio, apoyado en el paradigma cuantitativo, con alcance descriptivo, exploratorio y con un diseño no experimental de corte transversal. Se aplicó un instrumento de 24 reactivos, construido con 8 indicadores y 2 variables, enfocado a conocer si los estudiantes poseen los conocimientos teóricos de la lengua y si son capaces de aplicarlos en cualquier contexto. En este parámetro, las dos variables fueron: *Nivel Lingüístico* y *Nivel Pragmático*, los resultados se presentaron primero; un gráfico que muestra el desempeño en cada indicador de manera general, es decir, los treinta estudiantes, luego; se presentó un comparativo de cada variable señalando el porcentaje desarrollado en cada grupo y finalmente el nivel de competencia por grupo.

Los resultados arrojaron que los alumnos desconocen la forma de acentuación de las palabras, lo que en algunos términos cambiaría el significado de la frase considerando el acento diacrítico. Además, no elijen la grafía correcta en palabras homófonas, lo que lleva a ser ambiguos sus enunciados y de difícil comprensión, sobre todo considerando que la puntuación en su producción de textos es medianamente asertiva; tampoco han desarrollado apropiado el uso de conectores, por desconocer el significado de cada uno y el momento en que debe utilizarse; a falta de un vocabulario amplio, expresan sus ideas de forma incompleta e imprecisa, creando párrafos sin cohesión y en la mayoría de los casos sin coherencia.

Todo ello complica la producción de trabajos académicos en su escolarización, por lo que en todas las asignaturas utilizan estrategias de aprendizaje tales como mapas, cuadros, síntesis, paráfrasis, entre otros, que requieren de la capacidad de análisis y síntesis de los estudiantes para complementar su aprendizaje. Dicho esto, la investigación refleja que el nivel lingüístico de los estudiantes, es menor al 50% de la competencia que debieron adquirir hasta el momento evaluado.

En esta investigación se consideró que, para tener competencia comunicativa, es necesario utilizar el lenguaje correspondiendo al contexto, receptor y a la intención que se busca para adecuar las palabras y formas a utilizar. Con base en ello, los alumnos carecen de la competencia de creación de lenguaje icónico para comunicarse, se observa en la medida que no realizan la imagen con la información completa. La comprensión lectora es una clara debilidad de los estudiantes, puesto que es difícil inferir significados a partir del contexto y extraer palabras e idea clave de un texto.

Por lo anterior, al estudiar cualquier asignatura, se les complica la extracción y discernimiento de información, lo que conlleva a malas investigaciones; exposiciones carentes de argumentación, redacción de ensayos sin tesis principal y demás actividades incompletas de contenido y forma. En segunda instancia y atendiendo al objetivo principal de este trabajo;

que es conocer el nivel de competencia de cada grado, la evaluación señala que es quinto semestre quien tiene mayor desarrollo de competencia, pero apenas del 48%. En suma, si se observan los resultados de forma grupal e individual, los estudiantes del Bachillerato Simón Bolívar, no han desarrollado de forma satisfactoria, la competencia comunicativa, por lo que acrecentar el nivel requiere relevancia en esta institución.

Esta investigación guarda relación con el estudio en curso, principalmente, porque en ambas se estudiaron competencias comunicativas en el ámbito escolar, sobre todo, en los estudiantes; el procedimiento metodológico, el contexto social e histórico entre las investigaciones es diferente, sin embargo en ambas se ha generado un conocimiento acerca del objeto de estudio y la dinámica que incide en el acrecimiento del problema destacado; también se ha dado lugar a lineamientos generales para desarrollar actitudes favorables por parte de las docentes que inviten a mejorar su praxis pedagógica, a fin de potenciar las competencias comunicativas de los educandos.

El aporte que otorga este estudio a la investigación relacionado al conocimiento generado es que se deben crear contextos donde los estudiantes noten la necesidad de utilizar textos funcionales laborales, escolares, oficiales, para que aprendan en la práctica a elaborarlos y posteriormente identifiquen sus características, haciendo más significativo su aprendizaje. También, plantea que el docente debe buscar alternativas novedosas para la organización y distribución del conocimiento desarrollando así un educando con la habilidad de la escritura puesto que desde educación básica se trabaja con reglas ortográficas, ya que los resultados hacen notar que las funciones han sido únicamente de transmisor del conocimiento y no de guía ni facilitador del aprendizaje. En lo que respecta a la lectura, este trabajo propone utilizar lecturas con lenguaje especializado, para acrecentar su vocabulario en cada área, comenzando a relacionar a nivel universitario para cuando lleguen a este, no se les dificulte. Al respecto, es importante

practicar la lectura en voz alta o la oratoria, haciendo hincapié en la dicción, volumen, ritmo, fluidez, dicción, lenguaje no verbal para que, en exposiciones, simposio, conferencias, tengan un desenvolvimiento pertinente al contexto y a su receptor, pero para ello, la práctica es importante.

Si los resultados muestran que los discentes tienen desarrollada la competencia comunicativa en el sistema primario (uso cotidiano), se sugiere elevar el nivel de lecturas que se proporcionan en las sesiones de clase para incrementar el léxico de los estudiantes y pasar al nivel secundario. Es decir, pasar de lecturas simples, a lecturas especializadas, cuyo lenguaje sea específico y no ambiguo. Además, como implementar en la didáctica guiones teatrales donde utilicen el vocabulario aprendido para familiarizarse con él y volverlo propio.

En plano regional, Méndez (2013) desarrolló una investigación titulada: *“Interpretación fenomenológica de las competencias comunicativas en estudiantes de grado noveno a partir de la producción escrita de historias de vida”*. Esta investigación se llevó a cabo debido a que los docentes del instituto educativo “Los Próceres” en Cúcuta Colombia, aplican para el fomento de las competencias educativas, la producción escrita de historias de vida, acudiendo al desarrollo del proyecto de aula.

La metodología de este estudio se caracterizó por el enfoque cualitativo apoyado en el método fenomenológico a fin de estudiar la realidad social a partir de la recolección de información en el proyecto de aula y en la realización de las diversas actividades complementarias como escritura inicial, búsqueda de información bibliográfica, escritura, revisión, re-escritura y revisión final, las cuales fueron propuestas tanto por los docentes, como por los sujetos de estudio (estudiantes). Las técnicas empleadas para recoger información fue la observación participante y también se empleó entrevista en profundidad a cuatro docentes, quienes basándose en su experiencia y vivencias relacionadas con la aplicación de la estrategia didáctica acordada que dio vida

al proyecto de aula, han conformado percepciones y construidos significados que generan una visión sobre esa realidad.

De acuerdo con los datos recolectados y a manera de interpretación, se tuvo que los estudiantes logran cualificación en torno a sus habilidades comunicativas desde la producción de textos escritos; también se halló el favorecimiento en aspectos relacionados con la conceptualización de la temática trabajada, el cambio de percepción frente a la actividad escritora y el escritor, la aplicación de las operaciones de alto y bajo nivel que implica la producción escrita. En este estudio se concluyó que la producción de textos escritos, constituye una experiencia significativa por lo que los estudiantes de noveno grado manifestaron interés en mejorar su proceso de escritura. De tal forma que, emergió como factor determinante la motivación intrínseca que impulsó el proceso de aprendizaje, en torno a escritura, cuyas bases se asientan en las competencias comunicativas.

Esta investigación se relaciona con el estudio en curso por lo que se intenta mostrar a través de un proceso de indagación sistemático y científico, el papel que juega el empleo de estrategias impulsadas a generar aprendizajes significativos, dado que los educandos se muestran motivados a ejecutarlas en beneficio propio. El aporte de esta investigación al presente estudio es la invitación a reflexionar sobre la importancia tanto de las competencias comunicativas, como las lingüísticas, debido a que son con las que debe contar toda la población, pues condicionan la adquisición de otras; por tanto, sin competencia comunicativa no existiría la lingüística y sin esta no se podría lograr, por ejemplo, la literaria o la científica.

Es elemental que las competencias tanto comunicativas como lingüísticas deban trabajarse en las instituciones educativas a través de estrategias que inciten la motivación intrínseca de los educandos y potencien sus habilidades cognitivas en pro de los aprendizajes posteriores; para ello es preciso que desde la educación infantil y con especial énfasis en la educación primaria, se impulsen tomando en cuenta las realidades de los educandos

(contexto socio-cultural, edad, intereses, necesidades y características básicas). Los docentes deben recordar a lo largo de sus prácticas diarias que nadie podrá prender historia, ciencia, geografía o un oficio si saber escuchar y leer comprensivamente, hablar y escribir correctamente.

Cada uno de los estudios efectuados en torno a las competencias comunicativas permiten inferir en cuanto al objeto de estudio que es un ámbito el cual presenta debilidad en cierta manera porque se requiere ampliar y profundizar la formación de las competencias comunicativas en los docentes, dada las manifestaciones que reflejan los mismos al desarrollar su labor y que influyen en el proceso educativo de los alumnos. Todos estos elementos deben abordarse desde la neurodidáctica, la cual constituye una referencia en la necesidad que tienen no sólo los docentes y estudiantes, sino el currículo de adaptarse a los saltos generacionales, tecnológicos, culturales, discursivos y educativos que trae la implementación de nuevos medios y formas de comunicación, pues estas transformaciones generan retos y contextos caracterizados por altas exigencias de competitividad.

### **Referente Histórico**

Desde que el hombre comenzó su andadura por el mundo ha tenido la necesidad de expresarse y manifestar sus ideas, pensamientos, emociones, necesidades y situaciones que lo involucraban en su entorno social y familiar. De alguna u otra manera, se hizo presente la comunicación en la vida cotidiana; pues todos los seres humanos, incluso los animales, desde siempre se han venido organizando entre sí a través de la comunicación o conjunto de actuaciones que entablan contacto para transmitirse información.

La cuestión es que este fenómeno social (la comunicación), fue mutando en las representaciones mentales a través del tiempo, ha pasado de ser un mero proceso de transmisión de información a ser concebida, a grandes rasgos, como un conjunto de competencias comunicativas que "...implica el

uso eficaz de un sistema complejo de lenguajes y códigos interdependientes, lo cual permite al sujeto estar en contacto a través de múltiples signos y señales sin descartar el principal que es el lenguaje verbal y escrito.”(Reyzábal 1993, p. 123). De tal forma que, las competencias comunicativas aportan rasgos de lo inaccesible o inimaginable, a tal punto de que lo que existe, se internaliza en el sujeto, así como también este traslada sus representaciones (interpretaciones, concepciones, valoraciones, emociones, entre otros) a los demás.

Las competencias comunicativas constituyen un constructo que se fue definiendo en torno a las concepciones científicas de un campo multidisciplinar, si antes era “...una noción que se originó y pertenecía al campo de la lingüística, ahora es un objeto de estudio de varias disciplinas que las han abordado desde sus perspectivas, llegando, incluso, a reunirse para hacer análisis integradores del concepto.” (Reyzábal, 2009, p. 113).

En la actualidad, la competencia comunicativa es considerada un compendio amplio, complejo e intrincando de saberes habilidades y destrezas comunicacionales y lingüísticas por lo que ha sido estudiado desde lo interdisciplinar, lo cual, para el logro de su pleno desarrollo, implica tenerse en cuenta entre otros elementos, la adquisición de destrezas extralingüísticas, así como también costumbres sociales, hábitos culturales y variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia. “La competencia comunicativa incluye la lingüística, pero al ser más amplia toma en cuenta parámetros socioculturales y resulta fundamental para negociar, intercambiar, reforzar o, incluso, negar significados que el mensaje verbal puede enunciar correctamente, pero a veces, inadecuadamente.” (Barbero, 2004, p. 128).

Por lo tanto, al definir las competencias comunicativas en aras de las concepciones científicas más recientes, implica considerar que se requiere un saber global y un conjunto de habilidades y destrezas, así como el control de emociones y; al tomar en cuenta dentro de estas, las competencias lingüísticas, se requiere además de lo anterior, conocimientos lingüísticos

generales junto a habilidades para "...el uso correcto, coherente, apropiado, adecuado y oportuno de los textos o discursos."(Barbero, ob. cit.). De modo que, actualmente las competencias comunicativas representan como un instrumento esencial en la disposición del tejido social que permanentemente explora nuevas formas de sostenimiento.

Al considerarse, un compendio o mejor dicho, "constructo", las competencias comunicativas implican la conjunción de dos elementos diferentes pero a la interdependientes para definir un conjunto de saberes, habilidades y destrezas globales. Antes de llegar a constituirse esta unión, tanto el concepto "competencia" como el concepto "comunicativas" han tenido su propia trayectoria sociocultural, histórica y científica por separado.

Según Bermúdez y González (2011), el concepto "competencia" evoluciona a partir de la crítica que Noam Chomsky hace a Skinner, sobre su percepción del aprendizaje del lenguaje, donde plantea un proceso basado sólo en la relación estímulo-respuesta, sin tomar en consideración la vital importancia del proceso creativo. En 1965, Chomsky propuso el término de competencia lingüística y lo definió como "capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación" (Chomsky, 1970, p. 235). Pero este concepto sólo vislumbra la competencia lingüística, que por sí sola no da garantía de una buena comunicación. Más tarde, en 1971 se genera una ampliación a la noción de Chomsky por parte de Hymes, quien la concibe como una actuación comunicativa en función de las demandas del entorno (Hymes, 1971). Por tanto, esta concepción hace que el concepto competencias se aparte del hecho meramente lingüístico y se toman en cuenta otros aspectos como el social y el psicológico.

En el campo psicosocial, se hallan los aportes de McClelland (1973), dentro la teoría de las necesidades y la identificación de variables sociales a partir de las cuales explica cómo llegar a la eficacia en el trabajo, llevando el término competencia al campo laboral, tal como se conoce hoy. Desde esa perspectiva psicológica, Piaget (1981) planteó la teoría del desarrollo cognitivo

y el uso de las operaciones mentales considerando la existencia de un conocimiento abstracto del sujeto que interviene en el desarrollo de sus habilidades. (Argudin, 2000).

La convergencia de investigaciones tanto en el área del lenguaje como en el área de la psicología y la cognición, según Bellocchio (2009) originó una concepción común que propició la amplitud del concepto de competencia comunicativa. De acuerdo con Bermúdez y González (ob. cit.), a partir de ese momento surgen algunos modelos, tales como: Competencia sociolingüística Competencia discursiva Competencia estratégica, cuyos componentes eran gramaticales, conocimiento que rige la utilización de la lengua, capacidad para cohesionar textos y habilidades de hacer uso de recursos que activan procesos mentales; este modelo fue creado por Canale y Swain (1980), así como también por Canale (1983).

Otro modelo destacado en esa época fue “Competencia organizativa Competencia pragmática”, compuestas por competencia gramatical, competencia gramatical, competencia textual, competencia ilocutiva y competencia sociolingüística, cuyo autor fue Bachman (1990); un tercer modelo creado por Correa (2001) lo constituyeron la Competencia lingüística, competencia pragmática, competencia cultural, competencia tímica, competencia ideológica, compuestas por saberes del código de la lengua, saberes interiorizados sobre las formas de reconocer las intenciones de un discurso, saberes sobre el mundo social Expresión y manejo de la emotividad Interviene en la selección, estructuración y depuración de los elementos culturales y prácticas sociales. (Bermúdez y González, ob. cit.). Es decir, que la competencia comunicativa constituye un conjunto de procesos, saberes y experiencias de diferentes tipos que el emisor-receptor deberá tener y aplicar para generar o comprender discursos correspondientes a la situación y al contexto de comunicación.

Tres años más tarde, se le incluye a los componentes que hasta ese momento ya se habían planteado, la competencia de aprendizaje o grado de

autonomía del que un individuo puede gozar para organizar su propio adiestramiento; el autor de esta adaptación fue Pulido (2004), quien además, señala que la misma implica la capacidad para la toma de decisiones para asumir responsabilidades, de autoevaluarse y de supervisar su proceso, de participar activamente en él; la competencia afectiva, como habilidad para identificar, manifestar y orientar la vida emocional, donde se consigue especial relevancia el equilibrio personal, la autoestima y la empatía, así como la capacidad del sujeto para conocer y controlar los sentimientos que generan los fenómenos afectivos; y la competencia en torno al comportamiento, grupo de habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación a la situación y al contexto que favorecen comunicarse de manera efectiva.

Posteriormente, Aguirre (2005) plantea que la categoría se debe asumir a partir de tres dimensiones: la cognitiva, la comunicativa y la sociocultural para estudiar al sujeto a torno a su pragmática, por lo cual genera un enfoque integrador. Como se puede apreciar, diversos estudiosos concuerdan en que la competencia comunicativa es el fruto del compendio de competencias y sub-competencias, denominadas dimensiones. Esto también lo plantea Niño (2011), quien confirma que la competencia comunicativa es saber comunicarse en un ámbito del conocimiento y un saber aplicarlo; saberes que constan conocimientos, habilidades, actitudes y valores (precondiciones, criterios, usos, reglas y normas) para llevar a cabo actos comunicativos eficientes en un contexto determinado, según necesidades y propósitos.

De acuerdo con lo indicado, el estudio de la competencia comunicativa requiere de una visión holística, es decir, a partir de múltiples perspectivas científicas, pues si el tema no se visualiza tomando en cuenta todos los puntos de vistas posibles, se corre el riesgo de obtener una visión simplista y parcelada; también es preciso alejarse de posturas mecanicistas y rígidas para dar paso a una multifactorial y necesariamente subjetiva o por lo menos flexible; especialmente cuando se aplica al contexto educativo, donde las prácticas pedagógicas median su proceso de desarrollo.

Entre los autores que han ofrecido una visión holística del concepto se encuentra Romeú (2005), quien concibe la competencia comunicativa como una conformación psicológica que engloba las capacidades para interrelacionarse en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. La autora citada agrega en su concepción de la competencia comunicativa los procesos cognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del sujeto. El componente cognitivo y sociocultural de la competencia que Romeú menciona, incluye tanto los saberes culturales alcanzados, como la cultura de los sujetos con los que interactúan sus conocimientos, valores, necesidades, emociones y motivaciones en un constante proceso de retroalimentación. Desde esta óptica, la competencia comunicativa está sujeta al contexto, a las relaciones con los otros, al rol y a la posición social, lo que determina que su análisis debe hacerse con una visión interrelacionada de todos sus componentes.

Partiendo del hecho de que la competencia comunicativa ha sido abordada por diferentes ciencias, se tiene que su análisis alcanza dos dimensiones básicas: la dimensión lingüística y la dimensión estratégica. De acuerdo con Chomsky (ob. cit.), la dimensión lingüística aborda inicialmente lo relativo a la gramática tradicional, con sus niveles: morfología, sintaxis, fonética, fonología y semántica. A estos elementos, Hymes (ob. cit.) incluye la capacidad y el entendimiento de relacionarlos con el contexto socio-histórico y cultural en el que se ejecuta la comunicación. Este autor agrega que, no basta sólo con saber las reglas gramaticales del uso de la lengua, es realmente elemental tener la capacidad de relacionarlos con el contexto. Como categoría de análisis la dimensión lingüística involucra la competencia discursiva, la competencia psicolingüística y la competencia sociolingüística.

La competencia discursiva es la capacidad de una persona para comunicarse de forma eficaz y adecuada en una lengua, dando un empleo pertinente a las reglas gramaticales y significado a un texto, oral o escrito. Niño (ob. cit.) describe esta competencia como la facultad de involucrar la macro

estructura semántica y las relaciones de coherencia y cohesión. La competencia sociolingüística involucra todos los componentes en torno a los aspectos socioculturales o convenciones sociales del uso del lenguaje; está compuesta de tres elementos básicos: el saber, conceptos teóricos y empíricos; el saber hacer: procedimientos, habilidades y destrezas; saber ser o querer hacer: actitudes que abarca la competencia existencial del ser.

La competencia sociolingüística posee, según Hymes (ob. cit.), las reglas de interacción social y la competencia cultural que permiten comprender las normas de comportamiento de los miembros de una cultura específica, la asimilación de todos los aspectos de la cultura, específicamente los que hacen referencia a la estructura social, los valores, y creencias. Por su parte, la sociocognición o competencia sociolingüística, a partir de la perspectiva de Van Dijk (1980), plantea que los esquemas mentales, las actitudes y los valores son el fruto de la interrelación de las mentes de una comunidad, en otros términos, un hecho social; los miembros de una comunidad tienen la base común para calificar situaciones, eventos y actos de habla e interpretar la ausencia de otros.

En torno a la competencia psicolingüística, autores como Tobón (2010), hacen referencia a factores de la personalidad, la sociocognición y el componente afectivo que distinguen la psicologización de las competencias, identificando de esta forma su componente subjetivo, puesto que en las características individuales del hablante y de los interlocutores hay que tener en cuenta que cada uno tiene un nivel intelectual, cultural, sistema de motivaciones, edad, sexo y estrato social, diferentes; por esta razón, el lenguaje es una herramienta, por medio de la cual, no sólo el sujeto se informa y se comunica, también intercambia significados. Resulta relevante considerar, que se halla el componente afectivo, conformado por los rasgos variables de una persona, por ejemplo, su estado de ánimo que inciden en la calidad y cantidad de su interacción en eventos específicos. Además, se halla el espacio

social compuesto por el contexto institucional, el momento y las normas de interrelación y la interpretación que ha de aplicarse en el acto de habla.

Desde la perspectiva de la pragmática, los aportes realizados por Austin (1962) permitieron ver la competencia comunicativa más allá del dominio del código, al incorporar la capacidad que posee el individuo para lograr sus proyectos, por lo cual se usa la lengua como instrumento para especular, rechazar, negar y preguntar, siempre de acuerdo a la cultura, a los sistemas de valores y a las expectativas contextuales de cooperación de los participantes en un acto comunicativo.

La dimensión estratégica de la competencia comunicativa engloba los factores relativos a con el empleo efectivo de la lengua. Es la capacidad de aplicar recursos verbales y no verbales para favorecer la comunicación y compensar errores en ella, originados de falta de conocimiento o de otras condiciones que la limitan. Según Bachman (1990), la competencia estratégica es una habilidad que permite a un sujeto emplear de forma más efectiva las habilidades disponibles, realizar una tarea determinada, tanto si esa tarea está relacionada con el uso comunicativo de la lengua como con tareas no verbales.

Se considera que las competencias comunicativas aparecen en cualquier caso como fundamentales, incluso cuando son tomadas en cuenta en el ámbito educativo, donde emergen constantemente situaciones preocupantes en las que el estudiantado se ve afectado desfavorablemente en el proceso de aprendizaje y desarrollo; gran parte de los casos se deben a factores adversos relacionados con los docentes, quienes por el contrario, deben ser, entre otras cosas, un modelo guía en el sentido de desarrollar y aplicar eficazmente las competencias comunicativas, a fin de promover el desarrollo de las mismas en los educandos.

A veces estas cuestiones tienen que ver básicamente con la actitud, más que al hecho de tener o no conocimientos, porque no resuelve mejor los problemas el docente que más sabe teóricamente, sino el que mejor aplica su competencia para ello; además, las informaciones, datos o definiciones

pueden hallarse con facilidad, no así el criterio para buscar, analizar, seleccionar, contrastar, desechar lo innecesario, procesar el resto y transformar lo significativo, con el propósito de aprovecharlo en cada circunstancia, para lo cual es elemental el manejo pertinente de neurodidáctica.

De hecho, el desarrollo de competencias desde la neurodidáctica resulta ser imprescindible en un mundo vertiginosamente cambiante que exige sujetos activos, participativos, responsables e innovadores. Ello justifica la existencia de un currículo integrado (Beane, 2005), es decir, con conexiones plurales y multidireccionales, que promueva dentro del desempeño docente el diseño de estrategias cognitivas, las cuales propicien las experiencias necesarias para que los educandos alcancen las competencias pretendidas.

Es así como, entre el siglo XX y el actual, la educación celebra el hecho de tomar en cuenta las competencias comunicativas, lo cual se debe a su origen conceptual y epistemológico y su posterior desarrollo gracias a las diversas ramas de la ciencia como es el caso de la lingüística, la psicología, la sociología y especialmente la pedagogía, lo cual se ha logrado generar una visión holística sobre su naturaleza, propiedades y configuración, pues la estructura interna o elementos constitutivos de las competencias comunicativas, no sólo agrupa tanto, factores verbales como no verbales, también implica un sistema complejo que se apoya en todos los lenguajes, entendiendo por tales aquellos que expresan algo mediante cierto código.

En suma, ser competente al momento de comunicarse, presenta estrecha relación con la situación en la que se desenvuelve el sujeto, esto indica que la noción de competencia requiere, para su estudio, un contexto específico, puesto que de esto depende su tratamiento tanto teórico como metodológico. Por esta razón a continuación, se contextualiza la competencia comunicativa en el ámbito de la educación primaria y se incorporan conceptos que son propios de este ámbito y que permitieron determinar las interrelaciones necesarias para comprender las exigencias comunicativas de

individuos, de cuyo desempeño depende gran parte la eficacia de una organización.

### **Fundamento epistemológico**

Comprender el desarrollo del conocimiento humano, se centra en buscar los cimientos con los que el individuo busca enriquecer sus saberes, es de esta manera, el conocimiento científico se fortalece constantemente desde postulados teóricos y fundamentos epistémicos propuestas por intelectuales e investigador mediante la relación de constructos que fundamentan el objeto de estudio. En este contexto, la fundamentación epistemológica tiene como propósito estudiar el fenómeno para interpretarlo y comprenderlo. No obstante, un objeto de estudio puede enfocarse bajo distintos paradigmas que admiten llevar a numerosas valoraciones que dependen del marco conceptual y metodológico a través del cual pueden observarse. Por ello, relacionar la teoría y la aplicación de la ciencia, para la adquisición del conocimiento requiere del uso de la epistemología para lograr explicar y conocer una realidad.

Para Kant (1988) la epistemología puede definirse como un “...estudio crítico de las condiciones de posibilidad del conocimiento humano en general” (p. 241); por ello, mediante la epistemología se logra dar respuesta a inquietudes que constantemente se plantea el hombre sobre el conocimiento. Por su parte, Vásquez (2011) sostiene que la epistemología “...es la doctrina de los fundamentos que presenta el conocimiento como el producto de la interacción del hombre con su medio e implica un proceso crítico a través del cual se ordena el saber hasta llegar a su sistematización” (p. 178). Por lo tanto, la epistemología es considerada como la teoría del conocimiento científico caracterizada por su método científico, el cual se apoya en un conjunto de procedimientos por medio de los cuales el investigador selecciona conceptos, categorías, ideas, con las cuales construir el objeto problema de investigación,

el cual está referido en este caso en particular a las competencias comunicacionales y la neurociencia

Mardones (1992), expone que: "...existe una rama en particular que se encarga de enfocarse en lo que es el conocimiento y como el ser humano puede hacer uso de él en distintas situaciones y contextos, la Epistemología." (p. 5). En este sentido, el investigador apoyado en el fundamento epistemológico que se relaciona con sus intenciones, fortalece su propuesta denotando la veracidad y finalidad de determinada investigación, Piaget lo sustenta al exponer la epistemología es el estudio del pasaje de los estados de menor conocimiento a los estados de un conocimiento más avanzado.

Según Garfinkel, desde la Etnometodología se busca aprender cómo las tareas habituales que realizan los integrantes de una sociedad son verdaderos métodos que permiten analizar su actuar, las circunstancias prácticas, el conocimiento del sentido común y el razonamiento práctico (Garfinkel, 2006, p. 2). Parten del entendido de que cualquiera de los actos de los miembros de un contexto, por insignificante que parezca, puede ser un claro motivo de estudio. Así, las investigaciones etnometodológicas pretenden evidenciar "la posibilidad de explicar las acciones como un continuo logro práctico de los miembros" (Garfinkel, 2006, p. 12). El estudio de la acción social puede abordarse "... a partir de materiales que guardan el dato en su pureza original, mantienen la frescura de información que en términos generales proporciona el relato del individuo" (Urbano, 2007, p. 89). Es por ello que se hace el estudio de las competencias comunicativas para revisar desde la práctica docente como se realizan y como los estudiantes ven este proceso y además vislumbrar si se realizan actividades de aprendizaje desde la neurodidáctica.

### **Fundamentos sociológicos**

Desde la fundamentación sociológica siendo la educación una categoría sociológica que no solo se relaciona con la actividad referida a los

aprendizajes escolares. Se puede indicar que el desarrollo cognitivo se produce en las instituciones educativas, pero a su vez se desarrolla fuera de estas y es el saber social donde interactúan los amigos, la familia, los grupos, es lo que Bergel y Luckman llaman los procesos de socialización, que se inician desde la familia a esto no escapa el estudio de los procesos comunicativos, los cuales posteriormente se van consolidando y profundizando en las instituciones educativas.

En el presente trabajo se pretende desde los actores interpretar como se han constituido los procesos comunicativos o como lo indica (Foucault 1991, p. 232) "...como se forma una experiencia en la que están implicadas la relación a uno mismo y la relación a los otros". Siendo la enseñanza un proceso donde participan docentes y estudiantes se establece una relación constante en la que se puede estudiar cómo han sido los procesos de socialización desde los que enseñan hasta los que aprenden en el proceso educativo, en este caso, de lo que ocurre en las aulas del Instituto expresado en el lenguaje de los que se seleccionaron para llevar a efecto la investigación.

### **Fundamentos axiológicos.**

Desde estos fundamentos se consideran las capacidades de los recursos humanos, que tienen valores intangibles de formación individual que sumados al conjunto de pautas axiológicas que la educación establece para representarla y formar sentimiento de identidad y pertenencia proyectan valores como identidad, madurez profesionalidad libertad responsabilidad autonomía integración unión tolerancia. Todo esto considerado en el contexto de la educación primaria operacionalizados a través de la aplicación de entrevistas que permiten aflorar los valores personales tanto de docentes como de los estudiantes que hacen vida en la educación primaria de las instituciones donde se desarrolla este proceso educativo.

## **Marco Teórico**

Corresponde situar en este apartado, los constructos teóricos; éstos se elaboraron en función de una exhaustiva revisión literaria con la finalidad de construir el contexto teórico sobre el cual descansa la presente investigación, desde una perspectiva selectiva, contrastante, crítica y reflexiva. Los temas destacados son; (a) Concepto competencias; (b) Las competencias comunicativas; (c) Competencias comunicativas en Colombia; (d) La práctica docente; (e) La neurociencia. Un breve recorrido desde los siglos pasados hasta la actualidad; (f) Neuroeducación y Neurodidáctica; (g) Teorías científicas que sustentan la investigación: Teoría Neuro científica o del Cerebro Triuno y, Teoría del aprendizaje Significativo; y por último, (h) Fundamentos legales.

### **Competencia**

El concepto de competencia, en cualquier ámbito social, puntualiza saberes habilidades y destrezas determinadas. Es indiscutible el hecho que la competencia es inseparable de la acción, pero a la vez requiere de conocimiento, lo que quiere decir que una persona debe poseer tanto una buena formación en torno a sus funciones laborales como en la capacidad para tomar las acciones, de forma que le permitan emplear pertinentemente esos conocimientos adquiridos. La etimología revela que el término competencias proviene del "...latín *competere*, en el que "com" (cum) significa juntos y "petere" significa procirar, buscar, converger. De *competere* deriva también el verbo *competir*, así como el adjetivo *competente* y el nombre *competición*." (Batista, Graca y Matos, 2007, p. 9).

Además de la raíz etimológica, "el diccionario indica un conjunto de significados que se atribuyen a competencia, así como definiciones diferenciadas de acuerdo con el dominio de aplicación." (Batista, Graca y Matos, p. 10). Es decir, que el concepto de competencia es relativo y al intentar

definirla en términos generales, hace referencia a múltiples atributos (características personales elementales como conocimiento, habilidades, destrezas y actitudes), así como también, tareas obtenidas, en suma, la relación entre capacidades y potenciales de las personas y la satisfacción de una determinada tarea o acción.

A pesar de la diversidad de interpretaciones, usos y contextos de aplicación, Harzallah (ob. cit.) en un esfuerzo de síntesis, consiguió identificar puntos de convergencia en la literatura que, de alguna forma, indica lo que hay de esencial en el concepto de competencia. En efecto, este autor distingue usualmente dos tipos de competencia: la competencia requerida por el sistema y la competencia adquirida (o suministrada) por cada persona perteneciente al sistema. La competencia es conformada por elementos constituidos en categorías y subcategorías. Estas toman en cuenta tres categorías fundamentales: conocimiento, saber hacer y comportamientos, que a su vez se subdividen en diversidad de subcategorías. La competencia siempre se liga con un contexto dado, relativo a la situación en la cual la competencia se experimenta y que engloba los aspectos físicos y los aspectos inmateriales del sistema estudiado. La competencia está ligada con la ejecución de una o más tareas. Estas tareas constituyen el propósito de la competencia.

Además de estas características referenciadas por el autor citado, se puede aún agregar otras características elementales propuestas por Batista, Graca y Matos (ob. cit.): El uso de la competencia surge íntimamente asociado a la actividad, pareciendo ser éste el elemento unificador; la naturaleza del concepto es relacional, por lo que incorpora atributos y tareas y resulta de la relación entre las capacidades y potencialidades de personas y la conclusión satisfactoria de una determinada tarea; conocimiento y habilidades son atributos en la generalidad de diversos conceptos de competencia; el conocimiento tiene tendencia resaltar.

La actitud también es propiedad de la competencia, pero con estatutos diferentes dependiendo de la conceptualización de competencia: o se concibe

como una categoría o extrapola la “composición” de la competencia, comiéndose como elemento determinante de la competencia; la competencia no es algo directamente observable, sólo puede deducirse desde la interpretación de desempeños; la competencia posee un vínculo de orden normativo, en la medida en que implica siempre un juicio de valor a cerca de lo que es deseable y apropiado. (Batista, Graca y Matos, ob. cit.)

En función de lo anterior, se puede decir que el significado de competencia hace énfasis en la idea de realización y de aptitud y que las definiciones halladas tienen como elemento central al sujeto competente, la posesión de ciertos atributos que facilitan resolver con éxito una determinada tarea; además, otro aspecto primordial a tener presente es que según los usos que se hacen de la palabra “competencia” se adquieren diversos significados que emergen, cuando se hace referencia a un área o ámbito específico.

Por tanto, en aproximación, “competencia”, en el ámbito educativo, es una capacidad para llevar a cabo algo, constituye conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos armónicamente integrados, para el desempeño exitoso en las distintas circunstancias de una función. De acuerdo con Bermúdez y González (ob. cit.): “...la competencia no es un objetivo operacional, “el alumno será capaz de...”, sino el “alumno hará tal cosa”, O sea, es un “saber hacer” en un contexto, con lo que el alumno sabe, desde los conocimientos que posee.” (s/p). Es decir, por ejemplo, desde la perspectiva de ser profesor, éste hace “hacer”, enseña a hacer, motiva a hacer, implica un saber hacer ético y en función de un rol. En otros términos, es la ejecución de una tarea y de una función.

La competencia refiere varias habilidades y la convergencia de éstas facilita el llevar a cabo una actividad. La competencia es más compleja que uno de sus elementos. La competencia resulta de la interrelación entre las habilidades y no de su suma (Bermúdez y González ob. cit.), por ejemplo, la competencia “capacidad para enseñar a comprender el significado de lo que se lee”, implica una serie de habilidades, tales como: conocer las estrategias

para lograrlo, escoger entre diversos procedimientos, saber dirigirse al educando, caracterizar los educandos de su clase, entre otras.

Por otra parte, la competencia “el estudiante es capaz de efectuar y redactar un análisis literario”, tiene que ver con habilidades tales como: escoger un plan de análisis, comprender el texto, conocer el significado del vocabulario utilizado, estructurar el modelo de presentación del análisis, entre otras. En el ámbito educativo, la competencia hace que el educando use sus conocimientos para desarrollar actividades, tanto en el plano personal, como académico y social. Consiste, entonces, de un conjunto de habilidades y conocimientos que llevan al educando desempeñarse eficientemente, en el ámbito de las áreas académicas, personal y social. (Bermúdez y González ob. cit.).

En el ámbito educativo, las competencias se pueden demostrar por medio de resultados observables, ya que:

(a) es una manifestación visible desde la interpretación de las capacidades del estudiante; (b) es generalizable y transferible a situaciones diversas; (c) hacen alusión a diversas habilidades y permite aprovecharlas; (d) es más compleja que la habilidad; (e) es útil a nivel personal, social y profesional; y (f) se asocia a actividades procedentes de la realidad. Existe un plano de análisis más complejo de las llamadas “competencias orientadas a la acción”, las cuales se categorizan en tres niveles: competencias académicas, competencias técnicas y competencias sociales. (Bermúdez y González, ob. cit.).

En suma, el término “competencia” tiene como centro al sujeto, asume diversos significados, implica una actividad concreta llevada a cabo con éxito, originada en estrecha asociación con el ámbito o área. Competencias incluye, entonces, dominio del saber (conocimiento teórico), el hacer (las habilidades y destrezas, es decir, la experiencia en el área y la aptitud); el ser (la disposición psicológica o actitud) y el querer hacer (deseos o motivaciones). Todo esto orientado en un entorno social, ideológico, cultural, económico, espacial y temporal determinado.

## **Competencias Comunicativas**

Una de las formas tradicionales para entender qué es la competencia comunicativa es refiriéndola como la suma de las competencias pragmática y sociolingüística. Esta forma de interpretar competencia comunicativa, en simultáneo a competencia gramatical, identifica el papel elemental de la competencia comunicativa como parte de ese sistema de conocimiento que es una lengua, pero sostiene una independencia entre competencia comunicativa y competencia gramatical, y no incluye necesariamente una concepción finalista o funcionalista de la lengua como un mecanismo, cuyas propiedades se deducen que es un medio de comunicación. (Pérez, 2014). En esta definición se interpreta competencia como un sistema de conocimiento interiorizado, tácito y operativo que tiene el sujeto.

Sin embargo, el requerimiento de buscar constantemente nuevos conocimientos en relación con las potencialidades humanas como sendero para un mayor y mejor rendimiento en su desempeño, se ha convertido en objeto de estudio en ciencias sociales como psicología y sociología o bien, psicología social y en disciplinas que estudian la comunicación. Todas estas disciplinas han generado aportes que facilitan la contextualización de las competencias comunicativas en diversidad de campos de acción. (Pasquali, 1972).

Por consiguiente, en la actualidad, estas competencias son percibidas como una convergencia de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes para la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales, puesto que la coexistencia humana necesita una eficaz comunicación, “como proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, actúan con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos” (Pasquali, ob. cit., p. 144).

De acuerdo con lo anterior, la competencia comunicativa constituye una herramienta elemental en la disposición del tejido social que constantemente busca nuevas maneras de soporte, "...comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada". (Girón y Vallejo, 1992, p. 14). Es decir, la competencia comunicativa es una capacidad que comprende no sólo habilidades lingüísticas, gramaticales, de producir frases bien elaboradas y de saber interpretar y generar juicios respecto a frases originadas por el hablante, y de habilidades lingüísticas polifacéticas y multiformes, también consta de un conjunto de habilidades extralingüísticas interactivas, socio-culturales.

Por tanto, la competencia comunicativa conforma un amplio y rico repertorio de habilidades y destrezas dentro de la actividad comunicativa en un contexto determinado. Implica saberes en torno al sistema lingüístico, de los códigos no verbales y de sus condiciones de empleo en torno a contextos y situaciones.

A veces algunos autores intentan asemejar las competencias comunicativas con excelencia comunicativa; en cierta forma tienen relación entre sí pero no son la misma cosa; de allí que Báez (2006), defiende el uso del término competencia comunicativa y no excelencia comunicativa, interpretando la primera como reto demasiado perfectible y subjetivo y el segundo como parte de la competencia comunicativa, que se toma en cuenta en algunas de las que lo integran, sobre todo en la lingüística con el uso correcto del vocabulario y el dominio de las macrohabilidades de la lengua. El autor en referencia quiere decir, en resumen, que la competencia comunicativa es más abarcadora.

A fin de visualizar lo que "aproximadamente" implican las competencias comunicativas, Pulido y Pérez (2004) mencionan nueve componentes, entre los cuales se halla: (a) Competencia lingüística: emplear e interpretar la lengua

de forma correcta; (b) Competencia sociolingüística: generar enunciados pertinentes en función de las reglas que regulan el acto comunicativo; (c) Competencia discursiva: crear e interpretar diversos tipos de discursos e interpretar y generar textos coherentes; (d) Competencia estratégica: usar estrategias de comunicación verbal y no verbal para optimizar su efectividad; (e) Competencia sociocultural: comprender el significado cultural que subyace en las formas lingüísticas, y saber establecer distinciones; (f) Competencia de aprendizaje: organizar el propio aprendizaje; (g) Competencia cognitiva: construir conocimientos por medio de la lengua; (h) Competencia afectiva: reconocer, expresar y orientar la vida emocional a través de la lengua; (i) Competencia comportamental: habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación comunicativa.

En esto es preciso, no obviar otra de sus aristas como la competencia paralingüística y la proxémica, que han sido reconocidas por Fernández (1996), evidenciadas por el lenguaje no verbal y el manejo de las distancias, pues ellas también, sin lugar a dudas, están involucradas en el proceso comunicativo.

De acuerdo con estas apreciaciones, se debe analizar la competencia comunicativa tomando en cuenta todos los componentes que la integran, puesto que cada uno cumple una función elemental y determinante en el proceso comunicativo y en la calidad de la realización de este, considerando además que la convergencia de esos componentes es esencial para el desarrollo de las relaciones sociales y con ellas la realización de las necesidades de cada sujeto.

Según Abello (2004), las competencias comunicativas integran parte importante en el desarrollo de la personalidad, pues supone su integridad y la carencia de estas puede condicionar su desempeño dentro de la sociedad. Montaña (2010), por su parte, analiza las competencias comunicativas no como una disposición, habilidad o capacidad, sino como un estado de preparación global del sujeto que le garantiza la exitosa planificación,

ejecución y evaluación de la comunicación en torno a las características y exigencias de los contextos y los participantes.

En todo caso, sea la forma como se analice las competencias comunicativas, es elemental insistir en la idea de que estas son esenciales para la optimización de las relaciones sociales y, por ende, la satisfacción de las necesidades de cada sujeto en torno a sí mismo y al mundo social.

Las competencias comunicativas no se desarrollan a partir de un sinnúmero de actividades inconexas, memorizaciones teóricas o estrategias incoherentes entre sí, sin una planificación rigurosa del currículo y una evaluación formativa y continua no sólo de los aprendizajes estudiantiles sino también de la labor docente. En el caso del educando, desde una perspectiva de análisis general, de acuerdo con Fernández (1999), debe haber relación entre la competencia comunicativa y el currículo; lo que indica que la preparación académica del estudiantado en torno a logro de competencias, debe visualizarse desde el currículo y lógicamente esto implica la revisión de sus modelos para la formación eficiente de estos, donde cobra relevante importancia, el desarrollo de la competencia comunicativa como una herramienta con que el sujeto se adapta a las nuevas constantes exigencias del entorno socio-cultural.

En cuanto a los docentes, las competencias comunicativas, con características y misión específica, según Fernández (ob. cit.), parte de un escenario particular en la formación y desarrollo de la personalidad que es el ámbito pedagógico, por lo que se convierten en una competencia profesional, que implica un estado de preparación global del docente que garantiza el desarrollo exitoso de las tareas y funciones de la profesión en concordancia con las demandas de los educandos y de los contextos de actuación.

En otros términos, las competencias comunicativas en el docente, hace referencia al dominio de todos los elementos que conforman este tipo de comunicación ligado todos los aspectos y propiedades que regulan el proceso pedagógico; en tal sentido, ser comunicador competente en la labor

pedagógica implica no sólo el dominio del proceso comunicativo en toda su magnitud, también refiere a saber identificar, interpretar, argumentar y abordar diferentes situaciones en función del lenguaje, constituyendo el saber, el saber hacer y el saber ser y usando correctamente estilos, métodos y habilidades que llevan a la comunicación pedagógica ser una comunicación especial de comunicación y por ende, de la competencia comunicativa, una competencia profesional.

La preparación de los sujetos para la vida hace que sea necesario la preparación de los educadores; en tal sentido, que no sólo dominen el uso de la lengua en diversos contextos y en situaciones comunicativas diversas y como instrumento de comunicación oral, oral, escrita, de aprendizaje y socialización, sino también que tengan destrezas elementales relacionadas a la comprensión, la expresión y el contexto, que dominen el uso del lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias, que comprendan y generen una innumerable cantidad de mensajes con el conocimiento sobre la adecuación de un enunciado al contexto de situación en que se produce y con una marcada intencionalidad de forma que permita incidir en la personalidad de los demás. (Fernández, ob. cit.)

No obstante, para que lo anterior sea posible, es preciso que el modelo educativo actual se fundamente en las competencias, especialmente en el fortalecimiento de la competencia comunicativa, en pro de que el educando optimice su habilidad para analizar, comprender, interpretar, justificar, argumentar, criticar y proponer y de la misma manera lograr una formación académica adecuada que converge el desarrollo de destrezas y actitudes con el fin de prepararlo para su actuación de manera competente y de esta manera lograr buenos desempeños en los contextos donde emerjan oportunidades, de esta forma se lograra que el educando se enfrente en cualquier situación o ámbito comunicativo, salir exitoso y con una amplio repertorio de posibilidades para seguir desempeñándose a participando activamente y asertivamente en la transformación de sus saberes.

## **Competencias Comunicativas en Colombia**

La inquietud de investigadores y estudiosos del tema en cuestión ha enfocado sus propósitos en la necesidad de brindar una educación de calidad que responda a las necesidades educativas de los colombianos. En tal sentido, los estándares básicos de competencias comunicativas se expresan a partir del área de lenguaje es producto de un trabajo en equipo entre docentes, investigadores y la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade) y el Ministerio de Educación Nacional. (MEN) Estos estándares responden a la importancia que tiene la comunicación en las relaciones humanas, tiene relevancia el lenguaje como puente comunicativo para expresar, intercambiar ideas, aportar nuevos conocimientos, en este sentido el MEN (1998) plantea:

La actividad lingüística es de naturaleza verbal y no verbal, manifiesta dos elementos comprensión y producción, hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del sentido y significado que implica cualquier manifestación lingüística (p. 4)

En este sentido, implica procurar procesos mentales en el individuo (análisis, síntesis, inferencia, razonamiento), lo cual favorece la toma de decisiones correctas que contribuyan al mejor desenvolvimiento del individuo, en su entorno social y familiar, frente a las situaciones que se le puedan presentar. Producto de esta profunda intervención, investigación efectuada se deducen las dimensiones que se desprenden de la formación del lenguaje como proceso fundamental de comunicación en el ser humano. Por ello, el MEN (ob. cit.) “Comunicación, transmisión de información, representación de la realidad, la expresión de sentimientos y potencialidades estéticas, el ejercicio de una ciudadanía responsable, el sentido de la propia experiencia” (p. 4).

Estas dimensiones, plantean la necesidad de capacitar los estudiantes sobre la base de una comunicación eficiente, en la cual se intercambie información respetando puntos de vista, logrando un equilibrio armónico, manifestando sus emociones sentimientos, afectos, potenciando las acciones que fortalezcan el desenvolvimiento en una sociedad determinada, propiciando desde la experiencia la posibilidad de intervenir, actuar y dar respuesta a situaciones propias de la vida, construyendo desde estas situaciones un aprendizaje significativo que procure el logro de una personalidad sólida y en equilibrio social individual.

Los estándares básicos de la enseñanza del lenguaje se organizan a manera secuencial los mismos se organizan de 1ero. a 3ro., 4to. y 5to., 6to. y 7mo., 8vo. a 9no., 10mo. a 11avo. Se agrupan a partir de cinco factores de organización que se mencionan a continuación, MEN (ob. cit.). “Producción textual Comprensión e interpretación textual Literatura Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos Ética de la comunicación” (p. 13). Los estándares se organizan atendiendo a un proceso secuencial que va construyéndose y de manera coherente se desarrolla en cada grado. Cada estándar es un saber específico organizado que se aspira lograr en los estudiantes.

### **La práctica pedagógica**

En el devenir de los años, la pedagogía se renovó radicalmente como saber y al mismo tiempo se impuso como una práctica social cada vez más centralizada, articulada, difusa. Renovación y expansión de la pedagogía fueron dos fenómenos que llegaron mediante el empuje de la nueva sociedad de masas, la cual se afirmó, ya fuese en su versión democrática, ya en la totalitaria y que confirió una forma difusa a los procesos educativos en toda la sociedad, según formas también nuevas, pero llegó también mediante el impulso de la ciencia y la técnica, que en una sociedad como aquella se convirtieron en formas de conocimiento y de actividad cada vez más

centralizadas y dominantes, transformando los conocimientos, las diferentes prácticas sociales y la misma vida cotidiana. Al respecto, Cambi (2005) expresa:

La sociedad industrial y postindustrial colocó a la educación como factor de desarrollo de la sociedad en su conjunto y como recurso para un funcionamiento orgánico, para de esta manera reducir los conflictos sociales y favorecer una fuerte asimilación de los valores compartidos colectivamente, que son luego los valores que las fuerzas-guía de la sociedad avanzada imponen a la sociedad misma, mediante una labor de constante advertencia y de formación ideológica, ya llegue ésta a través del Estado, ya a través del mercado de otros factores. (p. 20)

La práctica pedagógica debe despertar en el estudiante interés por lo que enseña el docente y por lo que el aprende dicho en otras palabras, el docente como el estudiante deben preocuparse por la formación académica y cultural; para ello se hace necesario que el docente utilice mecanismos que contribuyan no sólo a fortalecer el conocimiento sino a promover el pensamiento y la reflexión, fundamental en la educación.

De esta manera, como lo manifiesta el profesor Consuegra (2018):

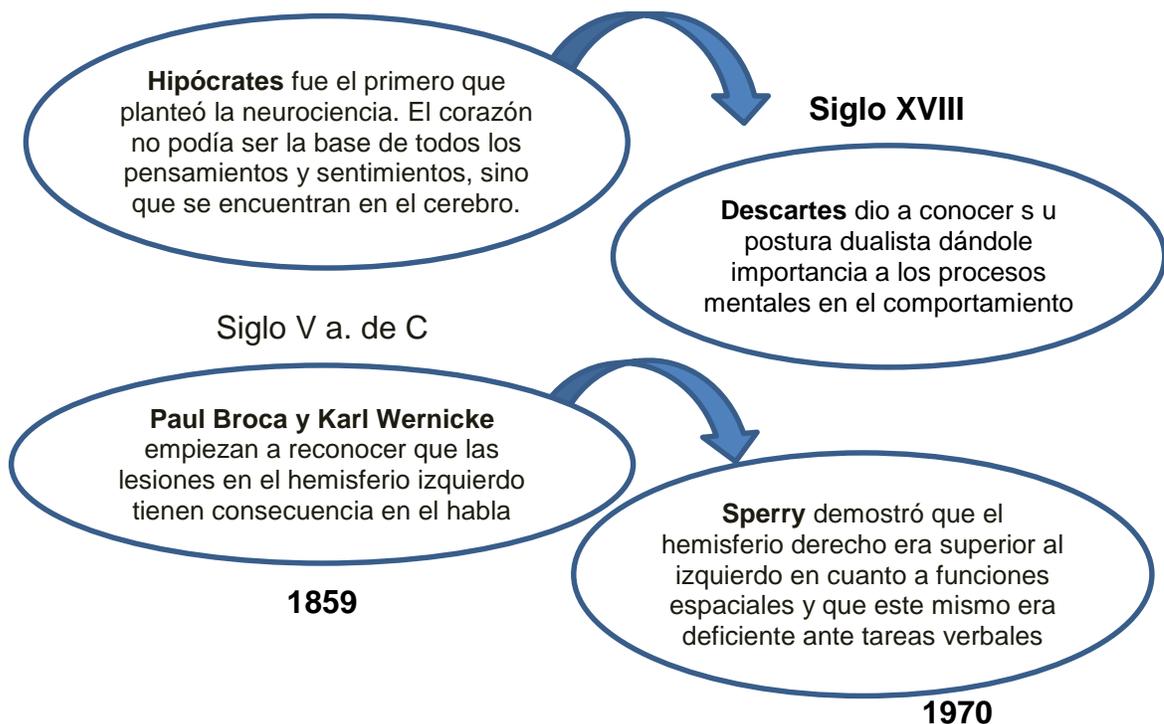
La práctica pedagógica no debe contribuir a que el profesional que se está formando sirva para rendir cuentas sobre el resultado del conocimiento sino para que pueda pensar en los procesos que condujeron a ese conocimiento o a los resultados de un saber; debe permitir que los estudiantes se ubiquen intelectualmente en el pensamiento científico contemporáneo, aprendan a pensar los conceptos básicos de construcción, a elaborar posiciones críticas y posibles soluciones a las problemáticas del medio ambiente natural y social que rodea el ejercicio contable.

Los principales propósitos de la práctica pedagógica son: desarrollo profesional docente, a partir de la transformación de la propia práctica; producción de un conocimiento válido que se fundamente en los saberes científicos, culturales y educativos; procesos individuales y colectivos de reconstrucción racional del pensamiento y la teoría; actuación racional de las

nuevas generaciones; construir nuevos enfoques y modelos pedagógicos; aprender a transformar colectivamente la realidad que no nos satisface y el desarrollo social – individual..

## La Neurociencia. Un breve recorrido desde los siglos pasados hasta la actualidad

La actualidad presenta situaciones en todos los ámbitos que demandan una mayor capacitación profesional donde es evidente la necesidad de actualizar la formación en todos los niveles educativos con el fin de ofrecer una calidad académica que responda a las necesidades presentes en los actuales momentos. Frente a esta perspectiva surge la neurociencia apoyada en la psicología para comprender el proceso educativo en los estudiantes, inicialmente debe atenderse el recorrido histórico de la misma.



### Gráfico 1. La Neurociencia su origen

Efectuando una revisión cronológica de la neurociencia, la misma se hizo presente desde los inicios de la humanidad, se hablaba de neurociencia,

donde los estudiosos tenían como punto de encuentro el estudio del cerebro, partiendo de Hipócrates cuyos aportes esbozaron que todas las acciones conductuales del ser humano están regidas por el cerebro, más que por el corazón. Por su parte, Descartes en sus investigaciones efectuadas le atribuye importancia al hecho de creer que la pituitaria se suscitaba las órdenes para actuar, años después dos médicos: Paul Broca y Karl Wernicke hicieron grandes aportes, vigentes hoy a quienes se les debe el nombre de área de Broca y Wernicke como áreas de procesamiento y lenguaje a nivel del cerebro.

Posteriormente, a partir de los estudios de Sperry, se concluye que el cerebro es un órgano humano especializado cuyos hemisferios cumplen distintas funciones, pero al mismo tiempo se complementan. En el presente siglo, la neurociencia fue retomada en las investigaciones y aportaciones de Kandel y Salas (2003), quienes plantean que la neurociencia es vista como “...un conjunto de ciencias que estudia el sistema nervioso principalmente como la actividad del cerebro se relaciona con la conducta y el aprendizaje” (p. 88).

Lo interesante, en esta oportunidad de la historia de la neurociencia es que ahora es mayormente tomada en cuenta en diversos ámbitos sociales, como es el caso del campo educativo. Hay un gran auge de la neurociencia en los actuales discursos pedagógicos, donde se habla de enfoques holísticos que estudian el proceso de aprendizaje o la forma como el educando aprende y se adapta al contexto; una de las perspectivas científicas tomadas en cuenta en esos modelos holísticos, es la neurociencia.

De hecho, los grandes avances de esta ciencia están ayudando a interpretar los procesos cognitivos, afectivos, de aprendizaje entre otros desde de sus estudios sobre mecanismos cerebrales que hacen posible diversidad de funciones neuronales, entre otras cosas, para aprender, desaprender, reaprender, el recordar y el grabar información en el cerebro, lo que tiende a mejorar todo lo que abarca el proceso de enseñanza y de aprendizaje. (Blakemorey y Frith, 2007). Por ello el conocimiento que el docente tenga

sobre sus características, potencialidades y sobre las implicaciones en el aprendizaje le permitirán ampliar las fuentes para la toma de decisiones en los procesos pedagógicos.

El cerebro humano es un sistema estructural y funcional diseñado para recibir información, integrarla de modo flexible y creativo y elaborar conductas destinadas a la adaptación. Para esto, se halla configurado en forma de módulos funcionales altamente dinámicos, constituidos por células interconectadas que realizan una sofisticada mensajería química y física dentro del cerebro y con el resto del organismo. Aprender es un proceso innato del ser humano, siempre se está en constante aprendizaje. (Blakemore y Frith, ob. cit.). De modo que, la capacidad de educabilidad que caracteriza a los seres humanos, reside en la capacidad compleja del cerebro que se tiene, sólo hay que educarlo; por tanto, se reconoce el rol del docente dentro del proceso de aprendizaje, sin limitarse a la mera transmisión de conocimientos y optando por propiciar de manera efectiva el aprendizaje de los educandos despertando su interés y motivación hacia el aprendizaje con sentido y reflexión.

### **Neuroeducación y Neurodidáctica**

La evolución en los estudios del cerebro y la inquietud de comprender como aprende el ser humano y de qué manera se espera que la educación afronte los nuevos retos de la era actual donde convergen las telecomunicaciones, los seres humanos tienen una forma determinada de aprender y no todos aprenden de la misma manera. Es así como surge una fusión entre la psicología, la medicina y la educación que plantea generar respuestas ante la dinámica actual donde es evidente que los sistemas escolares ya no están respondiendo a las necesidades de sus estudiantes. Estos aspectos se configuran en la distinción que, según García y Garrido (2018), se hace acerca de la neuroeducación y neurodidáctica, para ellos “La

primera hace referencia al conocimiento del cerebro relacionado con el ámbito educativo y la segunda a la aplicación en el aula” (p. 11).

En el año 1988, un profesor llamado Gerhard Preiss, docente de la cátedra didáctica de la Universidad de Friburgo, propone un curso destinado a estudiar la disciplina cerebral y la pedagogía, a esta la denominó neurodidáctica, en la cual se estudiaría el funcionamiento del cerebro y la intervención de los procesos neurobiológicos mediante el aprendizaje esto con la finalidad de fortalecer estos procesos. La neurodidáctica, para Torres (2019), es:

Una disciplina puente entre la neurología y las ciencias de la educación, en la que la psicología educativa tiene un papel clave. Se trata de un proyecto de desarrollo científico en el que se quieren aunar los conocimientos que tenemos acerca de cómo funciona el cerebro con lo que se sabe acerca de los procesos educativos sobre el terreno. Normalmente, el ámbito en el que se centra la neuroeducación es la educación en ámbitos escolares y académicos. (p. 2)

Desde esta perspectiva, la neurodidáctica tiene su propósito en el estudio del cerebro para comprender como aprende el ser humano, tratándose de una disciplina nueva estudia la forma en como consolidar el aprendizaje, se basa en que los docentes deben conocer el funcionamiento cerebral, ya no sólo basta con emprender un proceso didáctico de manera estática, sino por el contrario se requiere que los docentes se capacite en los procesos didácticos que implican el reconocimiento del aprendizaje en los educandos, sin dejar de lado que actualmente por el auge de las telecomunicaciones las demandas se tornan mayores, desde los aportes de la psicología, la ciencia y la educación.

Este enfoque orienta y plantea implementar nuevas maneras de enseñar, que están basadas en las competencias cerebrales (neurodidáctica). Se basa en nuevas formas de aprendizaje de acuerdo al funcionamiento del cerebro. En este sentido para García y Garrido (ob. cit.), al entender el

funcionamiento cerebral se propone un abordaje neuropedagógico en la educación. Desde esta perspectiva se puede planificar el proceso didáctico atendiendo la forma de aprendizaje de los educandos. Como docente permite interpretar, qué ocurre a nivel del cerebro, cuando un alumno no entiende, o cuando presenta lapsos breves de atención o cuando se distrae. Entender también la diversidad en la organización cerebral de cada estudiante, así como comprender la interacción que existe entre el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo, en cada una de las acciones humanas.

También, se pueden atender los alumnos, lógicos, simbólicos analíticos, los que manejan procesos mentales y los estudiantes que manejan la información de manera global, que no manejan el detalle, que no pueden corregir sus errores, que son más hábiles en la síntesis, y que presentan grandes dificultades en el análisis. Por tratarse de una disciplina relativamente nueva, aún falta mucho camino por recorrer, a futuro promete grandes cambios en las formas de alcanzar el aprendizaje, favoreciendo la forma de enseñar y aprender en todas las áreas cognitivas, respetando la individualidad y la forma en como lo adquiere cada individuo. Esta dinámica reviste gran importancia porque el docente debe perfilar una actualización constante que favorezca la práctica pedagógica y que construya aprendizajes significativos en sus educandos. (García y Garrido, ob. cit.)

Para el trabajo en el aula desde la perspectiva de la neurodidáctica es importante que el docente conozca y reconozca todos los elementos que están implícitos en el proceso educativo, requiriendo incluso una actualización constante que contribuya al logro educativo. Por ello, Tapia y Cols (2017) plantean una serie de elementos a considerar al emprender desde el ambiente escolar; estos elementos son:

Primeramente, se deben conocer aspectos básicos del funcionamiento del cerebro humano y ser flexible en la metodología didáctica y en la evaluación, aprender a potenciar la atención durante el aprendizaje, tener en cuenta la motivación, base del aprendizaje y valorar tanto los procesos de aprendizaje

(esfuerzo, actitud evolución individual) como los resultados (notas). Llevar a cabo aprendizajes significativos y duraderos, en general más fáciles y eficaces que los puramente asociativos y memorísticos. Dejar a los educandos el tiempo necesario para poder fijar y practicar los aprendizajes y adaptarse al ritmo de aprendizaje individual de cada niño.

La cuestión es que “Educar es modificar al cerebro” (Grieve, 1997, p. 47). Por tanto, como se ha indicado, para influenciar en el cerebro la educación es preciso conocer sobre las características y las competencias cerebrales; es la neurodidáctica la que ayudará a generar cambios grandes y significativos que podrían dar lugar a una verdadera revolución en el arte de enseñar. El propósito general de la neurodidáctica es dar respuestas a la diversidad de estudiantes a partir del campo educativo, es decir, desde un sistema inclusivo, generando sinapsis, favoreciendo el número de conexiones neuronales, su calidad y capacidades funcionales, a través de interrelaciones, a lo largo de toda la vida que determinen el cableado neuronal y fomente la mayor cantidad de interconexiones cerebrales que den por resultado el aprendizaje.

El docente, desde la neurodidáctica se convierte en un modificador del cerebro, con posibilidades de cambiar la estructura cerebral, de la composición química del cerebro y de la actividad eléctrica cerebral. La acción del docente puede modificar la estructura del cerebro creando sinapsis mediante la enseñanza de contenidos novedosos e interesantes. La función docente también puede hacer cambiar la actividad eléctrica del cerebro. La química cerebral también puede ser modificada a partir de la acción del educador pudiendo activar la liberación de componentes químicos en el cerebro. (Doidge, 2008).

De la misma manera, una estrategia didáctica de aula, con competencias por tiempo determinado puede activar la producción de noradrenalina que es el acelerador, pero periodos largos de trabajo de aula con competencia pueden elevar niveles de este elemento químico y ocasionar conductas violentas y agresivas en el aula. Por tanto, si el docente conoce de

la química del cerebro, de inmediato puede cambiar de estrategia y propiciar una actividad de aprendizaje significativo que activa la producción de serotonina que actúa como freno o inhibidor de la conducta agresiva y violenta. (Doidge, ob. cit.).

En síntesis, la neurodidáctica promete grandes transformaciones en la formulación de los procesos de mediación docente; de hecho, toda experiencia de aprendizaje que es significativa, conduce hacia nuevas conexiones neuronales y a la secreción de componentes químicos. Siendo el aprendizaje un proceso que modifica el cerebro y la función del docente es primordial, en esta nueva manera de abordar la educación y la didáctica.

Los avances de las neurociencias, constantemente aportan conocimientos relacionados con el aprendizaje, que pueden tomarse en cuenta con el propósito de optimizar la educación, en sus diferentes componentes. Por medio de estos conocimientos, todo docente, revalora su rol e incluso, se compromete a actualizarse en el área de las neurociencias, consciente y reflexivo sobre los cambios que su praxis pedagógica podría generar a nivel cerebral en el educando.

### **Teorías que sustentan la investigación**

La teoría, en una investigación, es como el cuerpo conceptual preestablecido y aceptado por la sociedad científica, constituye un conjunto de proposiciones lógicamente interrelacionadas que se emplean para identificar procesos y fenómenos que surgen en el proceso del análisis e interpretación de los resultados, se concibe como “el sistema o conjunto articulado de conceptos, proposiciones, esquemas analíticos formales y relaciones que hay entre ellos, desde los que los investigadores pretenden dar cuenta de la realidad”. (Torres y Jiménez, 2006, p. 25). En este sentido, para llevar a cabo el proceso del análisis e interpretación, así como para la construcción de la teorización en esta investigación, se tomaron en cuenta: la Teoría de los

hemisferios Cerebrales de MacLean y la teoría del aprendizaje Significativo de Ausubel, como información que ayuda a entender los datos sin la pretensión de obligar convertirlos en un “reflejo” de un molde preestablecido. Estas teorías se presentan a continuación:

### **Teoría neurocientífica o del cerebro triuno**

El cerebro es el órgano del cuerpo que más trabaja, puesto que todo lo que el sujeto hace, siente y piensa se debe a él. En los últimos años se ha desarrollado una serie de técnicas que han permitido un avance extraordinario del estudio del cerebro; se han delimitado distintas áreas de la corteza cerebral especializadas en funciones específicas. No obstante, esta especialización funcional en conjunto es necesaria para el funcionamiento integral del cerebro, pues “...aunque ciertas funciones de la mente están localizadas en determinadas regiones cerebrales, el cerebro se comporta como un todo unificado.” (Gómez, 2004, p. 179).

Todos los procesos mentales del cerebro han sido motivo de estudio por investigadores y estudiosos del tema que han centrado su interés en indagar de qué manera el sujeto procesa, construye y manifiesta aprendizaje, emociones y sentimientos producto de la interacción del individuo con otras personas. En este sentido, MacLean (1990) creó la Teoría Neurocientífica o Cerebro Triuno que intenta explicar “Una estructura dividida en tres hemisferios cerebrales interconectados entre ellos y creo una teoría llamada cerebro triúnico o cerebro triuno, los cuales se subdividen en cerebro reptiliano, cerebro límbico o emocional y cerebro racional o neocórtex” (p. 23). Dando así la fundamentación del estudio del cerebro humano, revistiendo gran importancia porque da luces en la comprensión del funcionamiento del mismo.

La teoría de los hemisferios cerebrales surge inicialmente de Roger Sperry en 1973, pero toma consistencia con Paul Maclean en 1990, quien señala que el cerebro está conformado por tres estructuras química y físicamente diferentes. La primera estructura o nivel denominada reptiliano,

cuyas funciones son básicas, incluye el tronco del encéfalo, el cerebelo y el sistema reticular; la segunda estructura llamada límbico está conformada a su vez de seis estructuras: tálamo, la amígdala, el hipotálamo, los bulbos olfatorios, la región septal e hipocampo; la tercera estructura está asociada a procesos de razonamiento lógico, funciones de análisis-síntesis y descomposición de un todo en sus partes. (Ibarrola, 2013).

Esta teoría se interpreta al sujeto "...como un ser constituido por múltiples capacidades interconectadas y complementarias" (Bilbao, 2015, p. 144). De allí, su sentido integral y holístico que facilita la explicación del comportamiento humano desde un ángulo más integrado y abarcativo, donde el pensar, sentir y actuar se convergen en un todo que incide en el desempeño del sujeto, tanto en lo personal como en lo laboral, profesional y social.

Por medio del uso de las múltiples funciones, el sujeto es capaz de aprovechar al máximo toda su capacidad cerebral; para ello los docentes deben propiciar ambientes de aprendizaje diversos que posibiliten la optimización de los tres cerebros. De igual forma, el currículo debe condicionarse en torno a las experiencias reales, significativas e integradoras, desarrollar estrategias de enseñanza y de aprendizaje integradas, variadas, articuladas que incluyan las funciones de las tres estructuras cerebrales.

La estructura más primitiva, es decir, el cerebro reptiliano, ocupa el 5% del volumen cerebral. Este cerebro es el responsable de todas las funciones vitales y automáticas del organismo como la respiración, los latidos cardiacos, la digestión, entre otros. Por encima de este cerebro se desarrolla el cerebro de los mamíferos inferiores. Se encarga de la conducta automática o programada, tales como las que se refieren a la preservación de la especie y a los cambios fisiológicos necesarios para la sobrevivencia. Algunas veces, es denominado complejo reptiliano porque es típico de los reptiles y tiene un papel muy importante en el control de la vida instintiva. (Bilbao, ob. cit.). En consecuencia, este cerebro no está en capacidad de pensar, ni de sentir; su

función es la de actuar, cuando el estado del organismo así lo demanda. Desde un punto de vista evolutivo, el cerebro reptiliano es el más primario.

Esta área del cerebro controla las necesidades básicas y la reacción de "luchar o volar", la cual hace referencia a los cambios en el funcionamiento fisiológico que acompañan al estrés o a la amenaza. El complejo reptiliano, en los seres humanos, abarca conductas que se asemejan a los rituales animales como el anidarse o aparearse. La conducta animal está en gran medida controlada por esta área del cerebro. Se trata de un tipo de conducta instintiva programada y poderosa y, por lo tanto, es muy resistente al cambio. En el cerebro reptiliano se procesan las experiencias primarias, no-verbales, de aceptación o rechazo. Aquí se organizan y procesan las funciones que tienen que ver con el hacer y el actuar, lo cual incluye: las rutinas, los valores, los hábitos, la territorialidad, el espacio vital, condicionamiento, adicciones, rituales, ritmos, imitaciones, inhibiciones y seguridad. (Gómez, 2004). En síntesis, este cerebro se caracteriza por la acción.

La estructura límbica o cerebro límbico se desarrolla en un 10% del volumen cerebral. Todo lo que ocurre en el mundo externo es procesado en el cerebro límbico dándole matiz emocional, es decir, tiene como función principal controlar la vida emotiva, lo cual incluye los sentimientos, el sexo, la regulación endocrina, el dolor y el placer. Anatómicamente está formado por los bulbos olfatorios, el tálamo (placer-dolor), las amígdalas (nutrición, oralidad, protección, hostilidad), el núcleo hipotalámico (cuidado de los otros, características de los mamíferos), el hipocampo (memoria de largo plazos), el área septal (sexualidad) y la pituitaria (directora del sistema bioquímico del organismo). (Ibarrola, ob. cit.).

Como ya se dijo, el cerebro límbico puede ser considerado como el cerebro afectivo, el que energiza la conducta para el logro de las metas. Según Ibarrola (ob. cit.), el desbalance de dicho sistema conduce a estados agresivos, depresiones severas y pérdida de la memoria, entre otras enfermedades; de hecho, la investigación en esta área parece apoyar la

noción de que toda la información que penetra al organismo es supervisada y controlada por el sistema límbico, lo cual conforma una función vital para la sobrevivencia.

El cerebro reptiliano y el cerebro límbico "...trabajan juntos para garantizar la supervivencia. De esta manera se hace mención del sistema instintivoemocional" (Risueño, 2008, p. 98). El autor en referencia agrega que las conductas orientadas por este sistema se caracterizan por ser rápidas, inconscientes, automáticas e impulsivas; según si la experiencia es codificada como amenazante o dolorosa, o como placentera y beneficiosa, da lugar a conductas de tipo ataque-huida en el primer caso o de acercamiento-repetición en el segundo.

La estructura neocorteza ocupa un 85% del volumen cerebral y se encuentra posicionada en el cerebro de los mamíferos superiores. Es el asiento del pensamiento. Se activa siempre después que el sistema instintivo-emocional, es de acción lenta y da lugar conductas reflexivas y conscientes. El área que diferencia al humano de otras especies y los hace realmente humanos la constituye los lóbulos prefrontales. Son los responsables de las funciones cognitivas ejecutivas superiores: razonar, pensar, evaluar, vetar impulsos emocionales, tomar decisiones, hacer planes, trazar estrategias, autoobservación, automotivación, lenguaje. Es el área responsable de la inteligencia emocional, puesto que posee la capacidad de frenar los instintos emocionales perjudiciales, moderarlos, llevándolos de la expresión más primitiva hacia la más humana. (Ibarrola, ob. cit.).

De acuerdo con Carpenter (2003), el cerebro neocorteza está conformado por los dos hemisferios en donde se generan los procesos intelectuales superiores. Por eso, la neocorteza se la identifica, también, como el cerebro que rige la vida intelectual. La neocorteza se convierte en el foco principal de atención en las lecciones que requieren generación o resolución de problemas, análisis y síntesis de información, del uso del razonamiento analógico y del pensamiento crítico y creativo. Las dos características básicas

de la neocorteza son: (a) la "visión", la cual se refiere al sentido de globalidad, síntesis e integración con que actúa el hemisferio derecho; y (b) el análisis, que se refiere al estilo de procesamiento del hemisferio izquierdo, el cual hace énfasis en la relación parte-todo, la lógica, la relación causa-efecto, el razonamiento hipotético y en la precisión y exactitud.

Como ya se ha señalado, MacLean a través de su Teoría Triuno intenta interpretar el cerebro como un sistema formado por tres subsistemas: (a) Repitilino; (b) Límbico y; (c) Neocorteza, los cuales interactúan siempre para generar la conducta. Esta interpretación da relevancia a una visión integrada (holística) del comportamiento en términos de sus procesos determinantes, de allí que se conciba que no es pertinente un estudio de dicho comportamiento a partir de los procesos parciales cognitivos o motivacionales que lo producen, sino como su totalidad. Por tanto, comprender el funcionamiento del cerebro tiene elementales implicaciones para la educación, por lo que, por ejemplo, le puede servir al docente como base teórica para una interpretación más adecuada del proceso de interacción que ocurre en el aula de clase y para desarrollar un sistema de mediación que tome en cuenta las diferentes áreas del cerebro.

Según Nummela y Rosengren (1986): "...toda nueva información, o aprendizaje en general, envuelve un contenido emocional o está asociado con algún contexto emocional" (p. 78). De allí que, cuando un docente tiene la intención que un educando aprenda algo, el sentimiento de este hacia el educador, la escuela y la materia, interaccionan con su habilidad para procesar la nueva información. Por ejemplo, un estudiante que perciba el ambiente o clima de la clase como inseguro, hostil o amenazante, en lugar de estimulante, excitante o retador, experimentará una interferencia emocional en su intento por aprender.

Por su parte, Lacasa. y Herranz (1995) señalan que existen barreras para aprender que actúan como filtros emocionales y condicionan la aceptación o rechazo de la nueva información por parte del estudiante. Estas

barreras actúan como alarmas que se activan automáticamente, con una finalidad de autoprotección y están ligadas con fuentes externas de estímulos o con los estímulos propiamente dichos. Los autores citados también consideran que la barrera emerge cuando el educando percibe una falta de confianza en el docente: (a) como persona o como autoridad; (b) en cuanto a la habilidad intelectual y dominio del contenido de la lección; o (c) en relación con cualquiera pregunta que pueda estar reñida con cuestiones religiosas o morales o con sistemas de creencias.

Por consiguiente, se considera que la mediación por parte de los educadores debe derivar de esta Teoría del Cerebro Triuno, debido a que es la conveniencia de desarrollar estrategias didácticas integradas, basadas en una nueva conceptualización del proceso de enseñanza y de aprendizaje, que tome en cuenta que el educando puede vivenciar el aprendizaje a diferentes niveles al mismo tiempo, y que estos procesos están en permanente actividad; es decir, los tres cerebros (reptiliano, límbico y neocorteza) inciden complementariamente en la efectividad del aprendizaje.

### **Teoría del Aprendizaje Significativo**

Desde la década de los sesenta, han sido numerosas e intensas las propuestas de teorías, investigaciones y programas de intervención, con el objetivo de mejorar la capacidad de aprendizaje. Una de estas propuestas es la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Paul Ausubel. Esta teoría responde a la concepción cognitiva del aprendizaje, el cual se logra cuando los sujetos interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben; hace referencia al proceso por medio del cual se construyen las representaciones personales significativas y que asignan sentido a un objeto, situación o representación de la realidad, lo cual se conoce como aprendizaje.

Ausubel (1976), plantea que se trata de una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para generar su conocimiento; por otro lado, considera que es una teoría de aprendizaje

puesto que centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación. Según Moreira (2000a), "...la finalidad de la teoría de Ausubel es aportar todo aquello que garantice la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de forma que éstos puedan otorgarle significado a esos contenidos" (p. 147).

En términos generales, la teoría del aprendizaje significativo se encarga del proceso de construcción de significados por parte de quien aprende, quien se concibe como el eje central de la enseñanza, dando cuenta de todo aquello que un docente debe tener presente en su labor de enseñar, si su intención es la significatividad de lo que su educando aprende.

Ausubel considera que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe encargarse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico (este referente inicialmente se llamó teoría del aprendizaje verbal significativo). Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin. (Moreira, 2000b).

La asignación de significados se hace posible mediante un aprendizaje significativo, de tal manera que éste no sólo es el producto final, sino también el proceso que conduce al mismo, que se caracteriza y define por la interacción. Esta premisa es básica y sugiere que el estudiante aprende, cuando lo hace significativamente, a partir de lo que ya sabe. (Ausubel, ob. cit.). En otros términos, el aprendizaje es significativo, cuando la interacción del estudiante está condicionada de manera que se logre tal fin, para esto, el estudiante ya debe tener aprendizajes previos que sirven de base para asimilar y ajustar los nuevos y si estos son explicados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para optimizar el proceso mismo de aprendizaje.

La obtención de un aprendizaje significativo implica y exige dos condiciones elementales, la primera es contar con una actitud esencialmente significativa de aprendizaje de quien aprende. (Ausubel, ob. cit.). Lo que significa que se requiere, por parte del educando, disposición o estado afectivo favorable para el desarrollo de una motivación intrínseca, por lo que según Novak (1998), el aprendizaje significativo no sólo subyace al pensamiento, sino también a su integración con el sentimiento y por ende, la acción. De allí que, resulta elemental tomar en cuenta como enfoque y/o estrategia para fomentar el aprendizaje significativo, la neurodidáctica al considerar los elementos mencionados por el autor, pues nadie aprende si no tiene la emoción, el ánimo y la motivación para hacerlo.

La segunda condición para el logro de un aprendizaje significativo por recepción, es contar con un material potencialmente significativo. Se requiere que el material tenga significado lógico, esto es, que sea pertinentemente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende, de forma no arbitraria y sustantiva e incluso, que existan ideas de anclaje adecuadas en el sujeto que faciliten la conexión con el material nuevo que se presenta. (Ausubel, ob. cit.). En otras palabras, para alcanzar un aprendizaje significativo por recepción, se hace preciso disponer de un contenido que sea significativo en su grado de inserción en otros esquemas previos; por ello es fundamental que la información se presente de forma organizada y articulada en función de su nivel intelectual del estudiante

Ausubel (ob. cit.), considera que es evidente que "...la capacidad del estudiante para procesar ideas potencialmente significativas, es en parte, una función del nivel evolutivo que aumenta con la edad y la experiencia, incluyendo el aprendizaje escolar y se debe distinguir de la preparación del material." (p. 42). Es decir, que el nivel cualitativo del funcionamiento intelectual es necesario para emprender la tarea de aprendizaje, el cual se va alcanzando en función de la edad cronológica y de estímulos adecuados procedentes del entorno.

Al manejar el material didáctico y al establecerse la "...interacción entre significados potencialmente nuevos e ideas pertinentes en la estructura cognitiva del estudiante da lugar a significados reales o psicológicos. Puesto que la estructura cognitiva del aprendiz es única, los nuevos significados, también son, únicos." (Ausubel, ob. cit., p. 25). El autor agrega que el material puede consistir en componentes que ya sean significativos pero cada componente de la tarea de aprendizaje, además de la tarea de aprendizaje en su conjunto, no son lógicamente significativos e incluso es probable aprender de una forma memorista un material lógicamente significativo si el estudiante no tiene una actitud de aprendizaje significativa.

Ausubel (ob. cit.), sostiene que el aprendizaje basado en la recepción es un proceso intrínsecamente activo porque como mínimo requiere de un tipo de análisis cognitivo necesario para ver qué aspectos de la estructura cognitiva ya existente son más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo; algún grado de conciliación con ideas ya existentes en la estructura cognitiva, es decir, percibir similitudes y diferencias y resolver contradicciones aparentes o reales, entre conceptos y proposiciones nuevos y ya establecidos; y la reformulación del material de aprendizaje en función del vocabulario y del fondo intelectual idiosincrásico de la persona que aprende.

Moreira (1996), tiene como propuesta, un modelo para organizar la enseñanza en función de la Teoría del Aprendizaje Significativo, que orienta la elaboración de la planificación docente y facilita el trabajo diario del aula, si lo que se tiene por intención es propiciar un aprendizaje significativo por parte del educando:

La primera actividad que debe llevar cabo el docente, es determinar la estructura conceptual y proposicional de aquello que va a enseñar. Es preciso tomar en cuenta que se huir de organizaciones lineales y simplistas del contenido y de las relaciones naturales de los diferentes contenidos, que habitualmente se presentan aislados y en distintos temas, resultando muy

difícil para el estudiante establecer esas relaciones e interacciones por su cuenta.

Una segunda responsabilidad docente es identificar cuáles son los conceptos relevantes para el aprendizaje de los nuevos contenidos. Se requiere tener presente que la vital importancia de este paso es determinante en la asignación de significados. Una vez analizado el contenido, queda por de los profesores saber qué conceptos son los que logran funcionar como anclaje de la nueva información que le otorgan a su educando. Se debe averiguar también cuál es la estructura cognitiva conceptual del mismo, pues no es pertinente plantear alguna estrategia de enseñanza que no inicie de esta decisiva información.

No se puede planificar la actividad didáctica desconociendo si existen o no los subsumidores relevantes en las mentes de los estudiantes que supuestamente tendrían que haber aprendido anteriormente. En el caso de que no estén presentes en esa estructura cognitiva, le corresponde al docente conciliar las ayudas y los organizadores previos correspondientes; y si lo están, deberá hacer uso de los mismos a fin de lograr que los educandos logren la significación y conceptualización pertinente. Una vez hecho esto, el siguiente procedimiento es organizar la enseñanza, articulándola en función de la estructura conceptual del contenido curricular previamente elaborada, la utilización de los organizadores avanzados, si fuera requerido, la diferenciación progresiva, la compilación integradora y las relaciones naturales de dependencia entre distintos tópicos que el contenido establece y los libros de texto y programas oficiales generalmente ignoran.

De acuerdo con Moreira (ob. cit.), lo que corresponde realizar durante todo lo anteriormente mencionado, es directamente dependiente de las tres tareas previamente expuestas. La implementación de la enseñanza corresponde a la fase siguiente, esto es, la guía o el conjunto de pautas que se desarrollen en el aula. Para ello debe considerar la estructura cognitiva conceptual del educando, previamente identificada, las situaciones que se le

ofrecen para alcanzar su aprendizaje, la consolidación y el empleo de estrategias de apoyo y métodos de instrucción que propicien la negociación de significados y fomenten el aprendizaje significativo de la estructura conceptual de la materia objeto de enseñanza.

Como se puede apreciar, el modelo expuesto enfatiza la programación del contenido, cuando se tiene por intención el aprendizaje significativo por parte del estudiantado. En relación con la enseñanza, se considera que se hace elemental una mayor consistencia de la programación del contenido desde una perspectiva ausubeliana e incluso desde la perspectiva de la neurodidáctica. En definitiva, se hace énfasis en la habilidad de presentar y explicar la estructura conceptual del contenido de manera clara y precisa, en un nivel adecuado a la estructura cognitiva del educando, manipulando de manera eficaz las variables que afectan al aprendizaje.

### **Fundamentos Legales**

Toda investigación científica debe desarrollarse sobre la base de fundamentos jurídicos que conforman un conjunto de ordenanzas, a fin de evitar actividades ilícitas que irrumpen el desarrollo de este estudio y el desempeño ético de la investigadora. En esta oportunidad, se trata de un compendio legal que respaldó por medio de leyes, reglamentos, lineamientos y resoluciones la labor investigativa al incursionar en un contexto socio-educativo donde algunos de los sujetos de estudio, son menores de edad. Por otra parte, este referente legal también orientó sobre las prácticas educativas en las aulas que deben estar en concordancia con las ordenanzas respectivas, lo cual contribuyó en el proceso de introspección en cuanto a las competencias educativas a partir de neurodidáctica en educación básica.

Esta investigación se llevó a cabo en Colombia, por tanto, los instrumentos legales corresponden a este país. El primer documento legal que

se tomó en cuenta fue la Constitución Política de Colombia del 1991, que en su artículo 67 que plantea:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Lo anterior significa que, la educación es concebida como un derecho de todo colombiano, por medio de ella se tiene disponibilidad del conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores culturales. Por medio de educación se aprende a respetar a los semejantes, a la paz y a la democracia, se aprende sobre el sentido del trabajo y la recreación para mejorar la cultura el plano científico, tecnológico y también para mejorar el ambiente. De allí que, este artículo guarda relación con la investigación al concebir que los estudiantes de la Educación Básica en Colombia, tienen derecho alcanzar como parte de su desarrollo global, las competencias comunicativas que le permitan desenvolverse de manera óptima no sólo en el entorno escolarizado, sino también en la vida diaria.

Por consiguiente, la Ley 115 del 8 de febrero de 1994, en su artículo 1, plantea que: "...la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural, social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad de sus derechos y de sus deberes" (p. 2). Desde esta perspectiva, la educación está pensada para favorecer el proceso de formación y por ende, de aprendizaje tomando en cuenta al sujeto desde su individualidad, así como también, como ser socio-cultural que tiene tanto derechos, como deberes.

Por otra parte, el Decreto 501 del 2016, en su artículo 2.3.3.6.1.8, de los Derechos Básicos de Aprendizaje se plantea para las instituciones educativas los DBA, lo siguiente:

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) son una herramienta formulada por el Ministerio de Educación Nacional dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación preescolar, básica y media, con el fin de fortalecer las prácticas escolares y mejorar los aprendizajes.

Lo anterior indica que, a fin de propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje potencial, es preciso distinguir los conocimientos elementales que han de construir los educandos en función de su nivel educativo.

En síntesis, de acuerdo con lo planteado en la Constitución Política de Colombia del 1991, en su artículo 67, la Ley 115, en su artículo 1, así como también, en el Decreto 501 de los Derechos Básicos de Aprendizaje, se interpreta la ordenanza a generar procesos educativos de conformidad con planteamientos pedagógicos y psicológicos que orienten la práctica docente, con el propósito de fomentar en el estudiantado, la preparación global que garantice el desarrollo exitoso de las tareas y demás actividades en general, para lo cual ellos requieren del despliegue de las competencias comunicativas; este aprendizaje global, se alcanza a través de la formulación de estrategias cognitivas que estén sustentadas en enfoques científicos recientes que tienen por objetivo principal formar sujetos capaces de adaptarse y responder a las exigencias de los nuevos tiempos socio-culturales y tecnológicos.

Este enfoque es, entre otros, la Neurodidáctica, orientada especialmente para que los educandos desarrollen dichas competencias que son la herramienta indispensable para su desenvolvimiento exitoso. De modo que, los estudiantes tienen derecho ser protagonistas en este tipo de prácticas pedagógicas, como también están en su deber de formarse para comunicarse y por ende, relacionarse socialmente en de manera eficaz.

## **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **Naturaleza de la Investigación**

El hombre al desenvolverse en sociedad, amerita relacionarse con otras personas y es la comunicación un elemento imprescindible para entablar las bases de este proceso, aludiendo a su personalidad, sus formas de pensar de percibir, sentir, actuar factores y elementos importantes para enfrentar la dinámica social de su realidad vivida. Estos factores condicionan, cohíben, impiden o facilitan el hecho de lograr consolidar sus metas y propósitos que desea emprender, a su vez estos elementos se perfilan como cualidades dinamizadoras que rigen su accionar diario.

Desde la postura de Padrón (2014), considerando lo propuesto por investigadores como Sternberg y Lubart (1997), mencionan que los tres Estilos de Pensamiento más comunes y predominantes en la especie humana son: el Inductivo-Concreto, el Deductivo-Abstracto y el Intuitivo Vivencial; en general, toma en cuenta para ello la concepción clásica de la personalidad fundamentada en tres factores: los sentidos (la observación controlada), el cerebro (el razonamiento) y el corazón (las vivencias e introspecciones). A la vez considera que la ubicación de una persona en uno de estos tres estilos durante el cien por ciento del tiempo (y, por tanto, de su vida) no necesariamente es la regla; de hecho puede haber momentos en que el individuo cambie de estilo de pensamiento, momentánea o definitivamente, o se ubique en las zonas de contacto entre dos de estos estilos e incluso, aunque raras veces, en la zona de contacto de los tres, consideraciones que se deben atender al enfocar la investigación desde esta visión.

## **Enfoque Metodológico**

El presente estudio se plantea desde el enfoque introspectivo o vivencial por su naturaleza cualitativa, contribuye en el estudio y comprensión de las competencias comunicativas de los estudiantes desde la postura naturalista, hermenéutico al atender aspectos de naturaleza cognoscitiva, por cuanto los docentes actuales deben poseer una característica en particular ser neurodocentes, conocedores del aprendizaje cerebral y fundamentalmente conocedores de los estilos de aprendizaje de los educandos, de las estrategias de aprendizaje que se requieren para posibilitar el aprendizaje significativo

La presente investigación está inmersa dentro del enfoque interpretativo, considerado por Martínez (2011) como "...fruto o resultado de una interacción, de una dialéctica, o dialogo, entre el conocedor y el objeto conocido". (p. 26). En este orden de ideas, Strmiska (citado en Rojas, 2010) la señala: "...como una reacción contra las posiciones que, obsesionadas por el objetivismo y el cientificismo, pretenden acceder al estudio del hombre y del hecho social con los mismos métodos utilizados por las ciencias naturales." (p. 24). Por tanto, el mismo efectúa un rescate del sujeto y de su importancia. Por lo que asume un estilo dialectico, considerando al conocimiento como resultado de una dialéctica entre el sujeto y el objeto de estudio.

Asimismo, se abordó desde el paradigma cualitativo, que según Martínez (2011) señala:

Se trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a ninguna forma de lo cuantitativo (que es solamente un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante. (p. 66)

De acuerdo a lo mencionado por el autor, la investigación cualitativa busca comprender y distinguir la experiencia tal como se vive y se constituye en conciencia al describir la práctica pedagógica por parte del docente en la básica primaria de La Institución Educativa San Francisco de Sales, así como

generar constructos acerca de las competencias comunicativas de los docentes en educación primaria, desde la neurodidáctica.

### **Método de investigación**

La investigación se fundamenta en la Etnometodología, la cual según Garfinkel (1940) se basa en el supuesto de que “Todos los seres humanos tienen un sentido práctico con el cual adecúan las normas de acuerdo con una racionalidad práctica que utilizan en la vida cotidiana”. (p. 23). En términos más sencillos, se trata de una perspectiva sociológica que toma en cuenta los métodos que los seres humanos utilizan en su vida diaria para levantarse, ir al trabajo, tomar decisiones, entablar una conversación con los otros y es este proceso las competencias comunicativas base para el desarrollo de este trabajo.

Comprendiendo lo dicho por Garfinkel, hay que tener presente dos conceptos claves que son:

...la reflexividad (proceso en el que estamos todos implicados para crear la realidad social mediante nuestros pensamientos y acciones, es la capacidad de anticipar cómo van a reaccionar los otros a lo que ellos dicen o hacen, lo que dispone el orden en el mundo cotidiano) y las explicaciones (es el proceso por el cual las personas dan sentido al mundo)

En el caso de la presente investigación, desde lo epistemológico, se realizó siguiendo un proceso dialéctico pues el conocimiento obtenido fue el resultado de una dialéctica entre el sujeto (sus intereses, valores, creencias, conocimientos) y el objeto de estudio (competencias comunicativas y neurodidáctica). No existirán, por tanto, conocimientos estrictamente objetivos. Es así que, para Martínez (2016):

La teoría del conocimiento o filosofía de la ciencia en que se apoya la metodología cualitativa, rechaza el “modelo especular” (positivista), que considera al sujeto conocedor como un espejo y esencialmente pasivo, al estilo de una cámara fotográfica. Acepta, en cambio, el “modelo dialéctico”. (p. 161)

Aquí los conocimientos se van desarrollando en la medida en que los testimonios de los participantes van indicando sus vivencias y circunstancias lo que ha sido significativo en sus procesos de docencia desde la neurodidáctica así como lo aprendido en el caso de los estudiantes con respecto a las habilidades comunicativas desarrolladas. Es desde allí como los relatos permiten ir argumentando y elaborando los elementos constitutivos de lo que posteriormente da paso a las categorías y a la teoría en esta investigación se va conformando el discurso sin anticipaciones.

### **Descripción del Escenario**

La investigación se desarrolló en la institución educativa San Francisco de Sales esta inicia sus actividades el 17 de enero del 2017 con cuatro sedes, la principal está ubicada en el barrio popular y las otras tres están ubicadas en el barrio Alfonso López de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander Colombia. Los niños que reciben clases en esta institución se ubican en los estratos 1,2, y 3 proceden de los barrios aledaños al instituto mencionado y se atiende población estudiantil flotante proveniente de la República de Venezuela. Los hogares de procedencia son uniparentales, disfuncionales, reconstruidos y nucleares.

Las edades del preescolar y básica primaria oscilan desde los 5 a los 11 años; en la básica secundaria el promedio de edad se encuentra entre 11 a 15 años y la media técnica entre los 15 a 17 años. Se atienden estudiantes con necesidades educativas especiales.

La institución propone un proyecto educativo institucional enmarcado en el lema “Amablemente exigentes” cuyo origen está basado en la filosofía de San Francisco de Sales, santo que diseñó la enseñanza a través de la fe, la ternura y la exigencia como estrategia preventiva y el concepto de que cada ser es único e irrepetible; a raíz de esto el enfoque pedagógico del plantel educativo se define como humanista (la persona como centro del proceso educativo) y el modelo pedagógico es social-cognitivo pues se pretende desarrollar una educación integral basada en todas las dimensiones del ser, para conseguir como fin último la transformación social. (proyecto educativo plantel)

### **Los Informantes Clave**

Constituyeron los individuos que forman parte de ese contexto de acción y que puede aportar información dada su experiencia. Para Martínez (1991) “Son aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de relaciones pueden ayudar al investigador, se convirtieron en una fuente importante de información y a la vez abriendo acceso a nuevas personas y otros escenarios” (p. 114). En tal sentido, se trabajó con tres docentes del área lengua castellana y tres estudiantes de Educación Primaria.

### **Criterios de selección**

Los criterios para la selección fueron: en los docentes la experiencia en el área lengua castellana y sus aportaciones al estudio. Y en los niños, la disponibilidad para participar. Además, su capacidad de respuesta.

### **Cuadro 1**

#### **Informantes Clave**

<b>Informante</b>	<b>Código</b>
Docente 1	P1
Docente 2	P2
Docente 3	P3
Estudiante 1	E1
Estudiante 2	E2
Estudiante 3	E3

### **Categorías de estudio**

A los efectos Martínez (2007), señala:

Las verdaderas categorías que conceptualizaran nuestra realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja, al hacer el proceso de “categorización”. No obstante, se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, con tal de que se utilicen con mucha cautela y como algo provisional hasta que no se confirmen, y no se deje uno llevar por la tendencia (cosa muy fácil y natural) de rotular la nueva realidad con viejos nombres. (p. 180).

De acuerdo con lo anterior, es común llevar a cabo un proceso de categorización preestablecido, de esa manera la investigadora fijo una serie de categorías que llamo iniciales, entre ellas neurodidactica, educación ambiental, imaginarios posteriormente en el análisis de los datos surgen nuevas tendencias a las cuales se llaman categorías emergentes, es esta la verdadera riqueza de la investigación cualitativa.

### **Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información**

Los procedimientos para recoger la información son muy variados, sin embargo, para este estudio se tomó como instrumento fundamental la entrevista no estructurada.

## **La Entrevista**

Se utilizó la entrevista semi estructurada, que según Guber (2001) es un proceso en el que "...se pone en juego una relación que las partes conciben de maneras distintas. La dinámica particular sintetiza las diversas determinaciones y condicionamientos que operan en la interacción y, en especial, en el encuentro entre investigador e informantes." (p. 30). Es decir, consiste en un diálogo coloquial entre el investigador y los informantes claves, no directiva, con la intención de descubrir tendencias y facilitar la expresión de su experiencia vivencial y su personalidad. La cual fue grabada y transcrita para su uso en la investigación bajo el consentimiento de los informantes que participaron en el proceso investigativo.

## **Credibilidad y Fiabilidad**

### **Credibilidad**

El nivel de credibilidad o validez en un estudio viene dado por la coherencia que se da entre los resultados del mismo y la inexistencia de contradicciones con los resultados de otros estudios ya realizados. Según Martínez (2011) esta puede ser definida por "...el grado o nivel en el que los resultados de la investigación reflejan un imagen clara y representativa de una realidad o situación dada". (p. 119). Este hecho constituye la credibilidad o validez interna. Existe otro criterio de validez que "consiste en averiguar hasta qué punto las conclusiones de un estudio son aplicables a grupos similares". (p. 119). Esta tiene que ver con la validez externa. Este proceso es fundamental en las investigaciones cualitativas, puesto que la manera de recoger la información, captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad, analizarla e interpretarla permitirá llegar a conclusiones reales vinculadas con el fenómeno que se está estudiando.

## **Fiabilidad**

La fiabilidad o confiabilidad en estudios cualitativos, o consistencia se predica de los procedimientos seguidos en la recolección de la información, por lo que Yuni y Urbano (2011) la definen como "...el grado en que las respuestas o el registro de observaciones son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación". (p. 176). Esta condición hace referencia a la posibilidad de revalidar los estudios, es decir, que "...otros investigadores siguiendo los mismos procedimientos en contextos iguales o similares, deberían observar más o menos los mismos resultados". (p. 176).

## **Análisis de la Información**

El análisis de los datos no es una etapa precisa y temporalmente determinada en una fase concreta de la investigación, como ocurre en los análisis cuantitativos. Opera por ciclos, tiene lugar a lo largo de todo el proceso de investigación, es concurrente a la recogida de datos y trabaja con los datos en forma exhaustiva. El análisis se hace extensivo hasta que los nuevos datos no aportan o regeneran nuevos desarrollos teóricos (Buendía, Colas y Hernández, 1998).

La información obtenida se procesó conforme a Buendía, Colas y Hernández (ob. cit.) siguiendo los siguientes pasos:

1. Recolección de los datos: implica transformar los datos brutos para ir estableciendo hipótesis de trabajo, utilizando la técnica de la codificación.
2. Categorización o Conceptualización: corresponde a la ordenación de los datos dentro de categorías o conceptos.
3. Exposición y presentación de datos: presentar la información en forma sistemática y visual.
4. Reflexión: Establecer conexiones entre categorías de datos.

5. Subsumir lo particular en lo general: es una actividad conceptual y teórica que conecta los datos anteriores del primer nivel conceptual con los posteriores que representan categorías más generales.
6. Realizar contrastes y comparaciones: este procedimiento se dirige a generar y refinar una teoría.
7. Establecimientos de conjeturas fundamentales sobre relaciones: este proceso implica predecir relaciones o constructos para ser explorados.
8. Formulación de teoría: se realiza a través de la comparación constante de carácter reflexivo, la cual irá acompañada de comentarios o citas ilustrativas con la finalidad de identificar las propiedades de los datos.

El análisis de la información es fundamental dentro del proceso de investigación, porque de allí se desprende realmente la consistencia y definición del objeto de estudio como tal, en investigación cualitativa, este proceso es más complejo aún, porque la naturaleza de los datos es muy ininteligible, es decir, su riqueza es tal, que con una sola equivocación dentro del proceso de análisis se puede tergiversar la información. Dentro de esta investigación, el análisis se llevó a cabo por medio de la categorización de categorías iniciales, se respetaron y con la ayuda del programa automatizado Atlas Ti, se logró llegar al análisis y la interpretación correcta de los datos localizados tanto en las entrevistas semiestructuradas, así como también de los documentos revisados. A los efectos Ávila (2006), señala:

Una vez concluidas las etapas de recolección y procesamiento de datos, se inicia con una de las más importantes fases de una investigación: el análisis de datos. En esta etapa se determina como analizar los datos y que herramientas de análisis estadístico son adecuadas para este propósito. El tipo de análisis de los datos depende al menos de los siguientes factores. El análisis de datos es el precedente para la actividad de interpretación. La interpretación se realiza en términos de los resultados del estudio. Esta actividad consiste en establecer inferencias sobre las relaciones entre las categorías estudiadas para extraer conclusiones y recomendaciones. (p. 78)

De manera que, el análisis de la información se inició con el proceso de desgravación de los testimonios de cada uno de los informantes, los mismos se ubicaron en la unidad hermenéutica del programa computarizado, y se agruparon en función del análisis microscópico de la información en categorías y subcategorías sugeridas de manera arbitraria por la autora, en función de la información suministrada por los informantes una vez, se alimentó el programa automatizado Atlas ti, para de allí proceder a hacer el análisis de los datos, una vez obtenido el mismo se procedió a su interpretación. Dentro de la información obtenida por parte de la entrevista, se anexaron datos importantes que se lograron dilucidar en la aplicación de la observación y de esta manera, lograr constituir un mejor trabajo. Es preciso referir lo expuesto por Alcoy (2010), acerca de la definición de ATLAS ti:

Es uno de los programas de análisis cualitativo más completo que existe en el mercado. Este paquete de apoyo a la investigación en ciencias sociales aporta un conjunto de herramientas informáticas que nos permiten avanzar desde las simples tareas de codificación y recuperación hasta el punto final de construcción de teoría. (p. 12)

Es de hacer notar que una vez referida las categorías iniciales, se logró evidenciar información valiosa en cada uno de los casos, sin embargo, por ser una investigación de carácter cualitativo se logró llegar a la constitución de algunas categorías emergentes que surgieron del análisis de los datos, de allí la importancia de fijar las categorías iniciales, porque muy probablemente en el camino del análisis de la información surjan elementos que no se contemplaron en la elaboración de esas categorías iniciales. A los efectos Martínez (2007), señala:

Las verdaderas categorías que conceptualizarán nuestra realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja, al hacer el proceso de “categorización”. No obstante, se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, con tal de que se utilicen con mucha cautela y como algo provisional hasta que no se confirmen, y no se deje uno llevar por la

tendencia (cosa muy fácil y natural) de rotular la nueva realidad con viejos nombres. (p. 180)

De acuerdo con lo anterior, es común llevar a cabo un proceso de categorización preestablecido, de esa manera, la investigadora fija unas categorías que llamó iniciales, entre ellas: neurodidáctica, y competencias comunicativas, posteriormente, en el análisis de los datos surgen nuevas tendencias a las cuales se llaman categorías emergentes, es esta la verdadera riqueza de la investigación cualitativa.

### **Teorización**

Una vez recolectados los datos en las grabaciones de las entrevistas a los estudiantes y docentes se desgravaron y los testimonios permitieron su análisis e interpretación se depuraron las categorías pues al llevar todos las entrevistas al programa computarizado atlas ti en su unidad hermenéutica esta acción permite obtener categorías al realizar la codificación abierta, est proceso se hizo línea a línea y en algunos casos párrafos completos contentivos de información que no permiten ser desglosados.

No se hizo uso de memorandus pues no se realizaron observaciones debido a que el período de cuarentena producto del virus Covid -19 no permitió esta actividad. Posterior a esto se fue elaborando la diagramación que permite el programa indicado lo que constituye la codificación axial. Seguidamente a ello se realizó la codificación selectiva proceso de integrar y refinar la teoría, aquí las categorías se organizaron alrededor de los conceptos explicativos centrales en este caso la neurodidactica y las competencias comunicativas.

Además cada categoría se relacionó con los testimonios aportados por cada uno de los informantes clave es por ello que la teoría se fundamenta en los datos que suministró cada uno de ellos y en las teorías de los autores que conforman el marco teórico y en otros que fue necesario consultar durante el análisis de los testimonios.

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

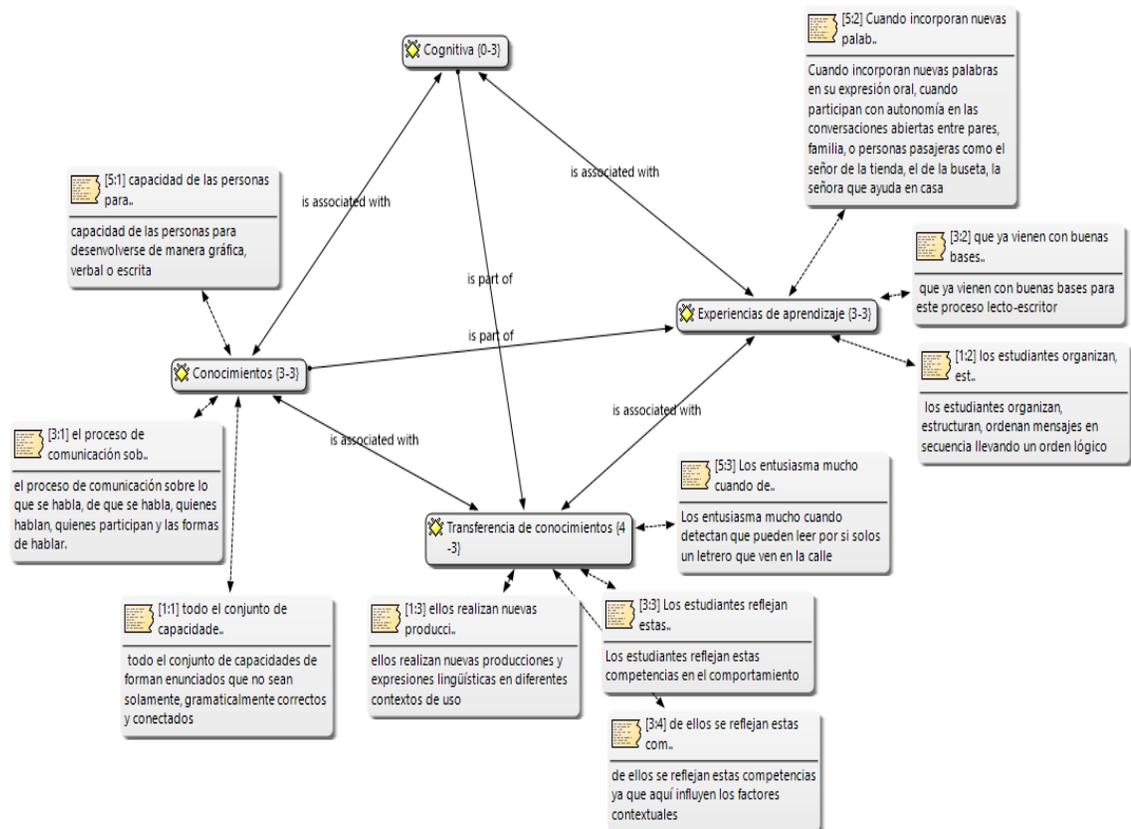
La investigación que se desarrolló desde la perspectiva cualitativa, es etnometodológico y se trabajó en el campo de la educación con énfasis en las competencias comunicativas, base para el desenvolvimiento de los seres humanos en la sociedad. Parte de los procesos vividos y observados por la investigadora en el campo de la Lengua Castellana y para dar respuesta a las interrogantes planteadas se procedió a buscar información Para ello, se seleccionaron los informantes clave ya identificados y se efectuaron las entrevistas semiestructuradas a los docentes y estudiantes.

Por supuesto que, por medio de la empatía que debe prevalecer en todo proceso investigativo, se estableció un grado de confianza y un ambiente armónico lo que permitió acceder al contexto de procedencia de los informantes, cuya institución fue el Colegio San Francisco de Sales, el cual se agrupa en tres sedes, en cada una de las cuales desarrollan su labor, los informantes que hacen parte de esta investigación y quienes fueron seleccionados atendiendo a su formación y experiencia en el área de lengua castellana son los docentes. Así como también, se seleccionaron tres alumnos

de básica primaria, que tuvieran ciertas cualidades y características para compartir desde sus experiencias, la perspectiva de las competencias comunicativas.

Se realizaron las entrevistas, se verificó la información de acuerdo a la rigurosidad que la investigación plantea, luego se procedió al retiro del campo de investigación para dar inicio al proceso de análisis y organización de la información, tomando como método de análisis la teoría fundamentada de Strauss y Corbín (2004), esta se refiere "...a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. ...la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guarda estrecha relación entre sí." (p. 13).

A continuación, se presentan las unidades de análisis y sus respectivas categorías emergentes:



## Gráfico 2. Unidad de análisis Cognitiva

Como puede apreciarse en el gráfico 2, se presenta la unidad de análisis cognitiva o aquellos conocimientos que posee el docente en torno a las competencias comunicativas, según Contreras (2004, p. 86) "...se requiere la maduración de las estructuras cognitivas comprometidas en el desarrollo de la lengua" o como indica Vygotsky (1979):

Antes de llegar a dominar su propia conducta, el niño comienza a dominar su entorno con la ayuda del lenguaje. Ello posibilita nuevas relaciones con el entorno además de la nueva organización de su propia conducta. La creación de estas formas de conducta esencialmente humanas produce más adelante el intelecto, convirtiéndose, después, en la base del trabajo productivo: la formación específicamente humana de utilizar las herramientas. (p. 48)

Además, si le es posible desarrollará la habilidad en la incorporación o uso de distintas estrategias mentales o cognitivas para encontrar respuestas a lo desconocido y proporcionar explicaciones; así como, la comprensión de los fenómenos que se producen a su alrededor, se convierte en una acción que forma parte del proceso intelectual del aprendiz.

Para la informante P1 indica que *se manejan, la competencia gramatical, porque el estudiante en esta materia desarrolla destrezas léxicas, semánticas, sintácticas eh la competencia sociolingüística porque el estudiante tiene que ubicar la pregunta del texto en su contexto y adecuarla a esa comunicación en ese entorno de interlocutores*. Así mismo, lo ratifica el relato de la informante

P2 *Trabajo tres competencias, la competencia gramatical, la sociolingüística y la competencia estratégica esta última para compensar fallas en la comunicación de mis estudiantes. Para la informante*

P3 las competencias lingüísticas son *la capacidad de las personas para desenvolverse de manera gráfica, verbal o escrita, transmitiendo con*

*asertividad un mensaje, en el idioma que maneje, en su lengua materna o en su segunda lengua, en el caso de personas en condición de discapacidad.*

Estos relatos indican que los docentes están en posesión de conocimiento de lo que son las competencias lingüísticas y cuales desarrollan en sus actividades con los estudiantes; según Berger y Luckmann (1979) el conocimiento es la certidumbre de que los fenómenos son reales y poseen características específicas además el conocimiento que poseen los docentes está ubicado en el conocimiento teórico explícito así lo indican los autores mencionados pues consiste en desarrollo de teorías especializadas y su administración está a cargo de legitimadores también especializados en este caso los docentes que desarrollan lo relacionado con la lengua castellana.

Se pudo apreciar que en relación al conocimiento de las competencias comunicativas por parte de los estudiantes en sus relatos indican

*E1 Este leer bien, expresar lo que lee, entender las lecturas.*

*E2 Pues creo que es una competencia que trata sobre la comunicación como el teléfono o radio o medios que lo ayudan a comunicar a uno. Como el periódico o la radio.*

*Para E3 Yo entiendo por ejemplo competencia le dicen una pregunta y yo la respondo, me comunico con lo que me están preguntando a mí.*

Por los relatos puede inferirse que hay claridad en lo referido a que conocen las competencias comunicativas, pero se evidencia en la observación que los estudiantes continúan siendo conducidos por el docente es una clase conductual con participación individual con poco trabajo en grupo que deja entrever que aún está presente, lo que Martínez (2013) "...llama modelo especular que considera al sujeto conocedor como un espejo y esencialmente pasivo al estilo de una cámara fotográfica" (p. 75).

En este tiempo es valedero integrar según el mismo autor "el modelo dialectico considerando que el conocimiento es el resultado de una dialéctica entre el sujeto (sus intereses, valores, creencias, etc.) y el objeto de estudio".

En cuanto a las siguientes categorías experiencias y transferencia de conocimientos, lo cual revela

**P1** *“Es el conjunto de capacidades que forman enunciados”*, aquí se evidencia el hecho de que la docente refiere al acto comunicativo en forma de enunciados, lo cual para

**P2:** *“Es el proceso de comunicación sobre lo que se habla, de qué se habla, quienes participan y la forma de hablar en la calle”*, revela que es un proceso y fundamenta la postura a un nivel más amplio.

Según los estudiantes

*E1 socializando los temas, mostrando videos, desarrollando las guías y dando respuestas a las preguntas que hace la profesora, leer y escribir lo de la lectura.*

*Para E2 Para leer mejor, entender mejor y divertirme ya que me gusta mucho la lectura, me parece muy interesante y me ayuda a aprender los medios de comunicación, los sustantivos, los adjetivos. E3 En una lectura de Lengua que era de un cuento y la profesora hizo unas preguntas y yo en esa calificación tuve una buena calificación.*

Se puede indicar en los testimonios que, hay conocimientos que se van conformando, así lo indica Lucio (1994):

El conocimiento adquirido constituye el repertorio con el cual el sujeto maneja e interpreta el mundo; es lo que el sujeto sabe y sabe hacer. Los elementos de este repertorio pueden, en un momento dado ser recuperados, reactivados en situaciones nuevas (es el problema de la transferencia o re-contextualización del conocimiento) ...los conceptos se construyen, por tanto, a partir de la acción; a partir del establecimiento de las relaciones entre y con los objetos del mundo. (p. 8)

Mediante la acción el ser humano establece relaciones, vínculos o nexos de todo lo que le rodea y hace construcciones, en torno a la influencia que le ejercen y que él ejerce sobre ellos en cuanto a la transferencia de conocimientos. Bransford y Schwartz (2001) definen “...la transferencia como

la habilidad de aplicar lo que ha sido aprendido en un determinado ambiente a nuevos contextos con la mediación de otras habilidades” (s. p.). Lo citado refiere que, la transferencia de conocimientos se basa en otorgarle sentido a lo que se aprende al aplicarlo en cualquier momento, contexto o situación en la cual se desenvuelve el estudiante.

Otra categoría son las experiencias de aprendizaje, según los testimonios de los informantes

P1 *indica para desarrollar la habilidad de la escucha este proceso se realiza a través de trabajos en equipo, de trabajos en binas, he desarrollado actividades en donde ellos a través de ejercicios cortos den sus opiniones.*

E1 *Exposiciones, trabajos manuales, socializando los temas, mostrando videos, desarrollando las guías y dando respuestas a las preguntas que hace la profesora, leer y escribir lo de la lectura;*

E2 *la profesora nos explica, o en tecnología cuando nos colocan a hacer trabajos, cuando no entendemos una palabra la buscamos por internet para saber que significa, también buscar las palabras en internet para saber si son correctas.*

E3 *escuchando a la profesora, al profesor, escuchando lo que hacen los compañeros, los comentarios que le dicen a la profesora, yo tengo una duda y el compañero la responde, por ejemplo, la profesora dice alguien que me responda esa duda y el compañero la responde y yo ya sé que eso es la duda que yo tengo.*

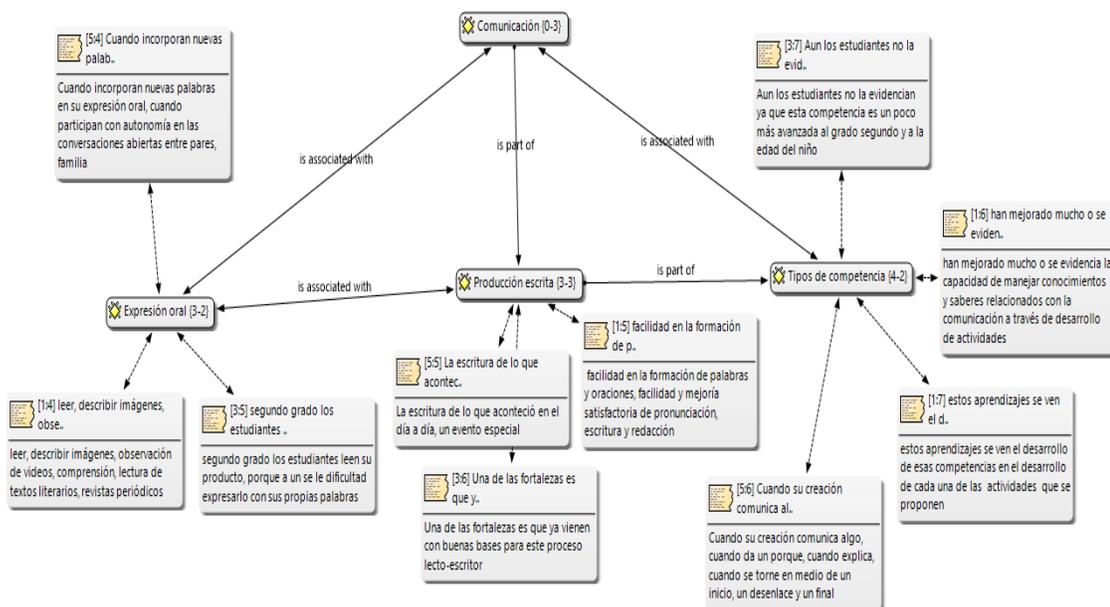
P2 *Utilizó tres estrategias que es la lectura individual, la lectura grupal y entonar canciones.*

P3 *Me es muy agradable el canto no solo en la fase inicial siempre ya que es muy enriquecedor en muchos aspectos expresión corporal, actuación con ritmo, sentido de lo que se está diciendo, coordinación de movimientos amplios y disposición para las labores escolares, dicción, análisis de realidades y fantasías, leemos con acciones lo que pronunciamos al cantar o viceversa no se cual imitaría a cuál.*

En estos testimonios se evidencia la participación del docente como mediador y conductor del asunto, además, se denota la corresponsabilidad entre ambos docente y estudiante, quienes van construyendo los aprendizajes pero para que se dé un sólido, humano y efectivo proceso se requiere que el docente tenga como lo señala Contreras (2004 p. 157) “...una preparación académica suficiente, adecuada y actualizada con el propósito de que pueda desarrollar estrategias significativas e interesantes para el niño, de modo que él tenga la oportunidad de acceder, de forma agradable, al proceso de lectura”. Es por ello que, la labor del docente es de mucho compromiso, entrega y ayuda a los demás que conlleva la preparación, actualización constante e investigación permanente en su quehacer pedagógico y los procesos que activan al niño en su esfuerzo para aprender y además estar en sintonía con los enfoques que orientan la actividad de acceso a los aprendizajes.

En cuanto a la unidad de análisis comunicativa, la misma se presenta a continuación en el gráfico 4, se refiere a aquellos aspectos en los cuales de acuerdo a lo surgido en la investigación y aportes significativos que emergieron de los docentes, se basan en la producción oral, producción escrita y tipos de competencia que los mismos trabajan promueven y desarrollan en su labor docente.

A continuación, se presenta el gráfico N° 3 referido a la unidad comunicativa, categoría comunicación:



### **Gráfico 3. Unidad de análisis Comunicativa.**

En cuanto a la categoría expresión oral, se refiere a la forma en como los docentes desarrollan la expresión oral en sus alumnos. Según Contreras (2004, p. 71) “En esa acción oral, hay, además un proceso comunicativo, una interacción oral, que si es bien aprovechada por el mediador conducirá a situaciones de lectura”. Por tanto, la oralidad como vínculo para el acto lector, tiene relación con el habla” a lo cual los informantes manifestaron **P1**: *“La lectura de textos literarios, revistas, desarrollan la oralidad en ellos”,* al incentivar la lectura los estudiantes seleccionan los temas de su interés y esto contribuye a incentivar la oralidad en ellos. Además la misma informante indica *he desarrollado actividades en donde ellos a través de ejercicios cortos den sus opiniones, hagan presentaciones orales que impliquen ese proceso de escuchar y hablar, es una habilidad muy importante, otra estrategia que se usa también es las mismas exposiciones, dramatización, juegos de roles, actividades basadas en historias, en relatos para que ellos comenten sobre ciertas preguntas que se le hacen, eh cambiar personajes, finales de las acciones que se dan, también la creación de historietas ya sean de manera colectiva o individuales. Recordar una anécdota y comentarla, debatir, dar sus puntos de vistas bien argumentados, narrar un suceso, leer imágenes* Por su parte, para

**P2**: *“En segundo grado los estudiantes leen su producto porque aún se les dificulta expresarlo con sus propias palabras”* dado que desde el punto de vista de su nivel psicológico y educativo están en proceso de construcción de la oralidad, para

**P3**: *“Al leer lo que escriben y explicarlo desarrollan su expresión oral”,* su expresión se basa en el hecho de que sus producciones escritas pueden

socializarse y desde el punto de vista del estudiante explicarlo para generar la expresión oral.

Al respecto, Mooney (citado en Klinger y Vadillo, 1999, p. 109) afirma que los niños "...aprenden a leer al ver y escuchar a otros interpretar un texto [bien] cuando [alguien] les lee, [o] al hacerlo con otros, para ellos mismos y para otros". La interacción oral con otros conduce a una realización lectora y supone una acción comunicativa, como refiere Habermas (citado en Padrón, 2014):

La acción comunicativa se basa en un proceso cooperativo de interpretación en que los participantes se refieren simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo aun cuando en su manifestación solo subrayen temáticamente uno de estos tres componentes. Hablantes y oyentes emplean el sistema de referencia que constituyen los tres mundos como marco de interpretación dentro del cual elaboran las definiciones comunes de su situación de acción. (p. 81)

La acción comunicativa se convierte en una actividad de apoyo para el desarrollo de la lectura, según Ríos (2004, p. 147) concibe "...la lectura como el procesamiento activo de la información, mediante el cual el lector comprende en la medida en que reconstruye el significado del texto". En tal sentido, para Rivero y Trujillo (2018) la expresión oral:

Comprende no solo la forma de hablar y escuchar, sino que el comunicador oral debe mantener una actitud activa atendiendo en todo momento las interrogantes ¿Cómo hablo?, ¿Cómo escucho?, tomando en cuenta que en el mismo momento no se puede ser buen oyente y buen hablante o viceversa, cada aspecto representa un rol que posee características propias y diferenciadas. (p. 34)

Es decir, se trata de comunicar el mensaje de manera precisa y poseer una disposición a ofrecer la posibilidad de atender desde su interioridad cómo habla y cómo escucha, cuyos roles son específicos para cada persona que participa en la misma.

La siguiente categoría es la producción escrita, aspecto en el cual se aprecia el interés del docente por lograr los propósitos en este ámbito, pues según Contreras (2004, p. 318) "...una de las actividades comunicativas que debe desarrollar la persona es el proceso lector; el cual esta preestablecido por una cultura, mediante códigos y símbolos que permiten la interacción y el entendimiento entre los lectores y hablantes"; por ello, para

**P1:** *"Facilidad en la formación de palabras y oraciones y mejoría en pronunciación, escritura y redacción"*, así como también indica

P1: *En cuanto a escritura que el mismo tome apuntes, que el mismo reconozca la caligrafía, que reconozca los errores para mejorar, una estrategia aparte de auto corregirse, de revisar el error se aprecia la forma en cómo trabajan sus estudiantes, los cuales desarrollan habilidades para producir textos. Y hacer correcciones lo que va a permitir mejoras en su acto de escritura. Seguidamente,*

**P2:** *"Es importante darle las bases para que desarrollen un buen proceso lectoescritor"* quien se preocupa por ofrecerle la posibilidad a los estudiantes de adentrarse en proceso de lectura escritura y comprensión de textos.

Según Ríos (2004, p. 165) "La palabra escrita es la herramienta básica del pensamiento. Aquellos que no pueden usarla competentemente estarán en desventaja no solo para comunicar sus ideas a otros sino para definir, desarrollar y entender esas ideas para sí mismo".

Adicionalmente, señala

**P3:** *"Es importante la escritura de lo que acontece día a día un evento especial para compartirlo"* y además manifiesta *Al llegar a la lengua escrita se va fortaleciendo patrones ortográficos como uso de la mayúscula, signos de puntuación, la gramática escrita florece ya que ellos a leer lo que escribieron y buscarle sentido detectan si es entendible o no y se reorganiza su estructura si es necesario.*

Estos testimonios reflejan la importancia de la escritura en la vida del estudiante, para Sotomayor y Luchini (2013) “La escritura es una herramienta esencial para la comunicación, el aprendizaje y el desarrollo personal. Permite mantener vínculos personales, crear mundos imaginarios, decir historias, transmitir información y contar experiencias” (p. 4). De allí que, la escritura es el medio para incentivar el desarrollo personal, la imaginación crear vínculos sociales y acrecentar el conocimiento y la experiencia de la vida.

Por otra parte, se tiene la categoría tipos de competencia comunicativa en la cual se evidencian las utilizadas por los informantes clave, así como también aquellas que requieren afianzarse las cuales son

**P1:** *“Han desarrollado la competencia gramatical, se le dificulta la competencia sociolingüística”*, para Canale (ob .cit.) la competencia gramatical “Se centra en el conocimiento y la habilidad requeridas para comprender y expresar adecuadamente el sentido literal de las expresiones: destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, semánticas” (s. p.).

Es decir, que los estudiantes han adquirido destrezas, léxicas, fonológicas, sintácticas entre otras, requiriendo trabajar la sociolingüística la cual se centra en la adecuación. Para Canale (ob. cit.): Tiene en cuenta los factores contextuales para buscar la adecuación de un significado dado a su representación concreta propia de un contexto determinado. Así mismo, para los informantes

**P2:** *“Aún los estudiantes no reflejan la competencia discursiva”*

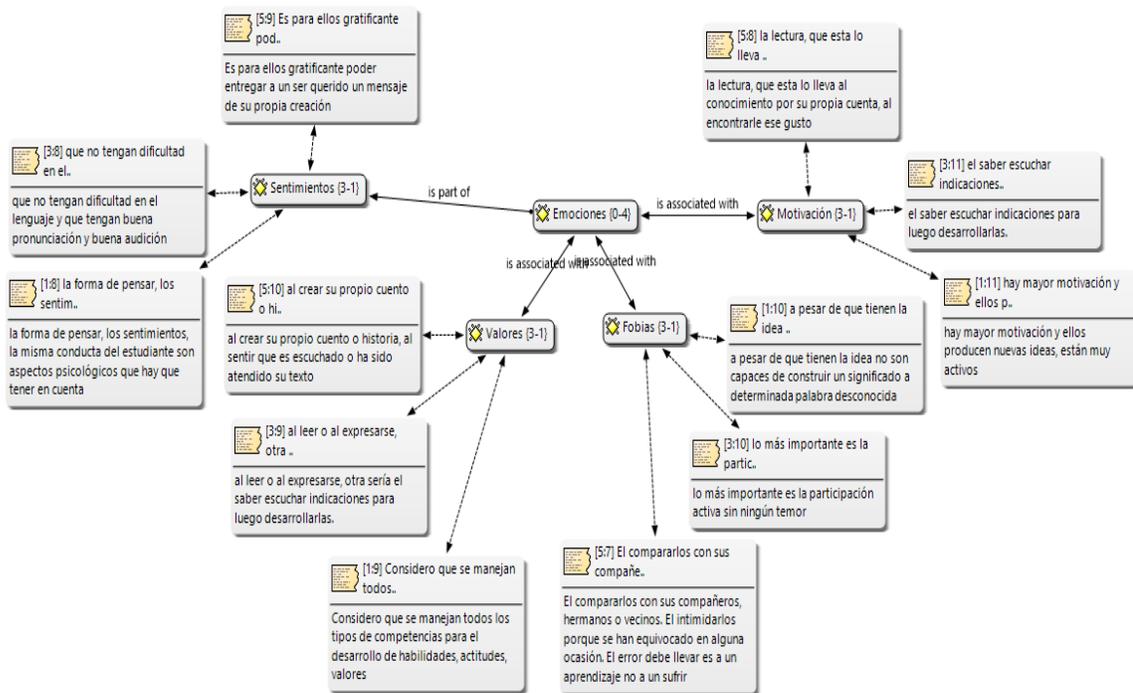
y **P3:** *“Manifiestan la competencia discursiva cuando su creación comunica algo y lo expresan con sus propias palabras.*

De allí que, para Canale (ob. cit.) la competencia discursiva:

No es otra que la que permite dar cohesión en la forma y coherencia en el significado para que los textos sean inteligibles”. Es decir, por una parte, unión estructural en un texto a través, por ejemplo, de nexos o marcadores del discurso; y por otra, relación lógica entre frases de forma que exista una asociación de contenidos entre ellas.

En definitiva, es evidente la presencia de las competencias comunicativas que se promueven en el ámbito educativo cada una de las cuales se desarrolla atendiendo al nivel, edad y maduración de los alumnos.

A continuación, se presenta el Grafico N ° 4, el cual se refiere a la unidad de análisis socioemocional.



**GRFICO 4. DIMENSION SOCIOEMOCIONAL**

Esta categoría está referida, primordialmente, a las aportaciones que emergieron del estudio, cuya categoría son las emociones. Para Bericat (ob. cit):

La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo. En su más sencilla expresión, implica los elementos: (a) la valoración; (b) de un hecho del mundo. (p. 2)

Lo referido anteriormente, hace alusión a un proceso mental consciente que denota esa relevancia al interactuar con las demás personas se genera

un marco regulador en el sujeto en su valoración y una situación determinada. La subcategoría emociones se clasifica a su vez en sentimientos, cuyas expresiones que manifiestan los estudiantes de acuerdo a lo señalado por los informantes

**P1:** *“La forma de pensar los sentimientos, la misma conducta del estudiante son aspectos que se deben tener en cuenta”* en este apartado se evidencia el interés del docente por considerar en su proceso didáctico, los sentimientos y el comportamiento del alumno, a su vez refiere

**P2:** *“Que no tengan dificultad en el lenguaje para comunicarse y expresarse con sus pares”* esto quiere decir que la competencia comunicativa les debe permitir expresarse sin ninguna dificultad y expresar su sentir de manera segura. De allí que,

**P3:** *“Es para ellos gratificante poder entregar a un ser querido un mensaje de su propia creación”* deja entrever las emociones que manifiestan los estudiantes al elaborar sus propias producciones para sus seres queridos refuerza y afianza su autoestima.

En cuanto a la subcategoría valores, cuyas revelaciones acerca de percibir y apreciar el mundo se expresan en **P1:** *“Considero que manejo del desarrollo de habilidades, actitudes y valores en los alumnos”*, esto quiere decir que el informante considera que atiende los valores los estimula al afianza esas habilidades y actitudes favorables que se desean lograr en ellos. A su vez, para

**P2:** *“El leer y expresarse es muy importante”* en lo referido por el anterior informante, se aprecia el énfasis en el valor de la comunicación que incentiva en sus alumnos. Así mismo, se aprecia en

**P3:** *“El crear su propio cuento o historia, el sentir que es escuchado o ha sido atendido su texto”*, se trata de enfatizar los valores y las emociones como elementos importantes en el proceso didáctico.

Con respecto a la subcategoría fobias, las mismas se basan en los temores y obstáculos que afronta el estudiante en el proceso de aprendizaje

de las competencias comunicativas, definiéndose de esta manera, como un trastorno de la salud mental de tipo emocional y psicológico según Ajno (2013): “Etimológicamente la palabra fobia deriva del griego *“phobos”*, que significa pánico, miedo, terror”, en caso de los testimonios estas están contenidas en las apreciaciones de

**P1:** *“A pesar de que tienen la idea no son capaces de construir un significado de una palabra desconocida”*. La anterior opinión obedece a debilidades existentes en las cuales el informante se enfatiza para asumir el aprendizaje, en concordancia con el siguiente

**P2:** *“Lo más importante es la participación activa sin ningún temor”*. Se deben trabajar los aspectos emociones dado que se refiere superar lo temores, miedos y fobias. De allí que asevera

**P3:** *“El compararlos con sus compañeros, hermanos o vecinos el intimidarlos porque se han equivocado en alguna ocasión el error debe llevar es a un aprendizaje no a sufrir”*. El entorno educativo y la práctica pedagógica del docente deben procurar que los estudiantes superen estos aspectos emocionales que cohiben el buen desenvolvimiento de los alumnos y por consiguiente un eficaz desenvolvimiento académico.

Finalmente, la categoría motivación o acciones que incentivan al buen desempeño de los alumnos para Ríos (2004, p. 38) “...es la fuerza interior que nos impulsa al logro de un objetivo; es el incentivo que nos conduce a la acción. Es la intensidad con que las personas se comprometen con una actividad”. Así lo indican los docentes informantes

**P1:** *“Hay mayor motivación ellos producen nuevas ideas y están muy activos”* la anterior expresión refleja un nivel de motivación en los educandos, el cual se reafirma con

**P2:** *“Les gusta escuchar las indicaciones para luego desarrollarlas”* y a su vez se evidencian en

**P3:** *“La lectura los lleva al conocimiento por su propia cuenta por su interés y a encontrarle ese gusto”*. Lo cual permite develar que los estudiantes

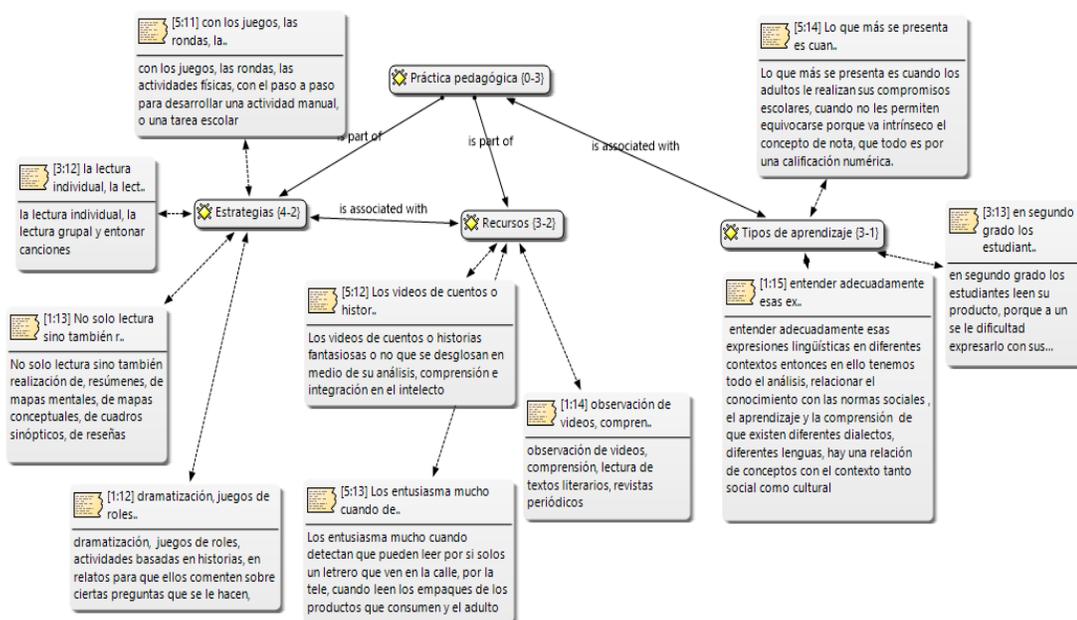
sienten agrado, motivación e interés por la lectura y esta a su vez, les permite desarrollar sus conocimientos y ampliar su experiencia que podrá aplicar en cualquier ámbito donde deba desempeñarse

En este orden de ideas, para Orozco (2012) las emociones:

Son expresiones importantes del ser humano porque permiten una existencia más pertinente influyendo sobre diversos ámbitos de su vida porque contribuye en el bienestar psicológico, mejora la salud física, favorece la motivación, permiten un mejor desarrollo de las relaciones con los demás. (p. 12)

Según lo planteado por el autor, las emociones influyen en todos los ámbitos de la vida de la persona, cuyo equilibrio permite el logro de un aprendizaje significativo.

La siguiente unidad de análisis pedagógica, cuya categoría denominada práctica pedagógica, hace referencia a aquellas actividades, técnicas y proceso didáctico que emergió en el contexto de estudio, en el cual los informantes evidencian dicho producto desde la interacción social que se suscita en el aula, la cual puede ser apreciada en el grafico N° 5 que se presenta a continuación:



### **Gráfico 5. Unidad de análisis Pedagógica.**

De acuerdo al gráfico anterior, la subcategoría estrategias revela aquellas actividades y técnicas didácticas, que los informantes utilizan en la adquisición de competencias comunicativas de sus educandos, según Rios (2004, p. 140): "...las estrategias son procedimientos específicos o formas de ejecutar una habilidad determinada" así mismo "...refiere al conjunto de actividades mentales que emplea el sujeto en una situación de aprendizaje." Y estas actividades, para que permitan involucrar a los participantes en los procesos de lectura, como lo indica Contreras (2004):

Las estrategias deben ser del agrado de quienes aspiran encontrar significado en el texto; por tanto, deberían llamar la atención y ser muy significativas, para que produzcan logros importantes en el momento en que se decodifican los signos, hasta que logra la comprensión de ellos. (pp. 391-392)

Es así que las informantes indican en cuanto a las estrategias que usan en su clase de Lengua Castellana

**P1:** "*Dramatización, juego de roles, historias relatos, comentarios con preguntas, lectura de textos literarios revistas periódicos, mapas conceptuales y mentales*", se efectúan diversas actividades en las cuales participan los alumnos, por su parte para

**P2:** "*Lectura individual, lectura grupal y entonar canciones*", refleja actividades similares al anterior informante, y de la misma manera lo hace

**P3:** "*juego de roles, lecturas reflexivas, completación de historias*", quien desarrolla actividades individuales y grupales en las que trabaja de forma cooperativa para afianzar el desarrollo de competencias comunicativas. Vale señalar que se hace necesario presentar variadas estrategias y recursos que apoyen la intención didáctica para promover de manera grata el deseo lector, deben ser desde aquellas que apoyan en el aprendizaje asociativo, hasta las que promueven el aprendizaje por reestructuración.

Así mismo, considerar las diversas estrategias, que según Morles (1991b):

...ha desarrollado para facilitar el desarrollo lector; propuesto en términos de estrategias para procesar información, estrategias de organización, estrategias de elaboración, estrategias de focalización, estrategias de integración, estrategias de verificación, estrategias para resolver problemas de procesamiento de la información y las estrategias para regular el proceso de comprensión en la lectura. (p. 346)

Como puede apreciarse son múltiples las estrategias que responden según sea la intención didáctica del mediador y del interés del que aprende.

Otra subcategoría la conforman los recursos didácticos o pedagógicos que se utiliza el informante con sus alumnos, es así como se aprecia en los testimonios:

**P1:** “*Revistas periódicos y videos*”, seguidamente,

**P2:** “*Libros texto, material pedagógico, revistas*”, de la misma manera

**P3:** “**Revistas, libros y videos son los que más utilizo**”.

Estos aspectos dejan evidencia que los docentes utilizan los recursos didácticos tradicionales muy pocos audiovisuales, lo cual deja ver la necesidad de atender los diferentes tipos de aprendizaje: visual, auditivo y kinésico, estos son importantes, para consolidar la adquisición de un aprendizaje significativo y una atención eficiente de acuerdo a las necesidades de los educandos. Es por ello que el docente debe incorporar diversos materiales que el niño quiere y puede identificar no existe una forma única de presentarle a los estudiantes propuestos, para desarrollar el proceso lector

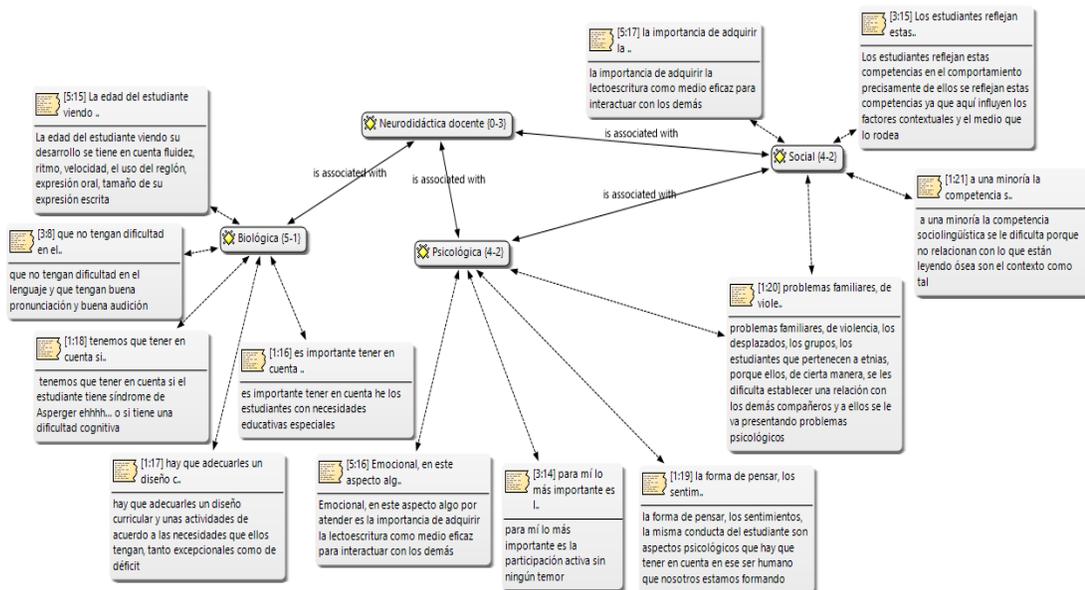
La subcategoría referida a los tipos de aprendizaje, se basa aquellos conocimientos y experiencias que se deben afianzar y que requieren mayor atención por parte del informante de acuerdo a las formas en que los estudiantes obtienen el aprendizaje.

**P1:** “*Les gusta trabajar en grupos*”

**P2:** “hay quienes deben ser atendidos de manera individual”,  
**P3”** Se trabaja de manera individual y grupal “.

Esto quiere decir que los informantes de acuerdo a las necesidades de los estudiantes incentivan el uso de competencias comunicativas, cuya atención responde a necesidades individuales o grupales como lo requieren los mismos.

La dimensión neurodidáctica responde a las nuevas formas de aprendizaje, cuyo estudio enfatiza la necesidad de comprender el proceso de aprendizaje del estudiante desde su individualidad y atendiendo su proceso enmarcado en tres subcategorías: biológica, psicológica y social. A continuación, se presenta el gráfico número 6, que revela la dimensión neurodidáctica.



**Gráfico 6. Unidad de análisis Neurodidáctica.**

En cuanto a la subcategoría biológica, se refiere al proceso evolutivo que el docente considera para desarrollar el proceso educativo, cuyas aportaciones se presentan a continuación:

**P1:** *“La edad y la maduración son importantes para el desarrollo del lenguaje el proceso educativo”*, el planteamiento anterior denota la atención que le brinda el informante a la edad y maduración del estudiante para propiciar el desarrollo del lenguaje.

Seguidamente, **P2:** *“Deben atenderse la dificultad en el lenguaje y que tengan buena pronunciación y buena audición”*, enfatiza la necesidad de atender las dificultades del aprendizaje que se puedan presentar y la manera en que deben ser atendidos.

Adicionalmente, **P3:** *“La edad del estudiante viendo su desarrollo se tiene en cuenta su fluidez, ritmo, velocidad, el uso del reglón, expresión oral tamaño de la expresión escrita”*, el informante está en coherencia con los anteriores, cuyas aseveraciones ponen de manifiesto las consideraciones acerca del aprendizaje de acuerdo a edad y maduración de los mismos.

En la subcategoría psicológica, los informantes plantean los siguientes aspectos:

**P1:** *“La forma de pensar, los sentimientos la misma conducta del estudiante son aspectos psicológicos que hay que tener en cuenta en el ser humano que estamos formando”*, en este informante se refleja la atención que le otorga a la conducta y a lo psicológico y lo plantea como persona desde una postura humanista. Posteriormente,

**P2:** *“se debe atender lo psicológico, la edad, la individualidad para desarrollar la competencia comunicativa”*, tiene coherencia con P1 en este ámbito, además

**P3:** *“El aspecto psicológico es importante para el desarrollo de las actividades de aprendizaje en los alumnos”*, alude y reafirma los planteamientos de los informantes anteriores, lo cual permite afirmar que el perfil psicológico, la edad, la individualidad son aspectos de gran importancia para promover el aprendizaje de competencias comunicativas.

Además, es necesario proveer un ambiente de interacción social donde el niño se comunique fácilmente con sus compañeros y con el docente de igual

manera con la familia este proceso es el aspecto social de mayor importancia para la formación de la personalidad del niño; se forma el concepto de sí mismo y del grupo social, se desarrolla la autoestima o sentimiento de valor propio como persona esto determina como el niño emplea sus habilidades

La subcategoría social, en las cuales se basa esta dimensión,

**P1:** *“Las habilidades de lectura y escritura les permitirán desenvolverse mejor en cualquier lugar y situación”*, tiene coherencia con

**P2:** *“La escritura la dicción el expresarse, el saber escuchar a los demás les permite mayor fluidez verbal”*, se reafirma con

**P3:** *La adquisición de la lectoescritura es un medio eficaz para interactuar con los demás”*. Los tres informantes consideran aspectos de gran importancia desde la perspectiva social, es el hecho de que los procesos de lectura y escritura contribuyen en el logro de competencias comunicativas en los estudiantes y les ofrece la posibilidad de tener un mejor desempeño social. Es por ello que, Ríos (2004, p. 165) indica en cuanto a la escritura “...es un recurso clave para aprender, reconsiderar, refinar y modificar el conocimiento sobre cualquier materia.”

De acuerdo a las categorías anteriores, se pueden mencionar los planteamientos de Chomsky (2000) “El hombre tiene la habilidad de comunicarse con otros individuos, el lenguaje es innato en el ser humano, es allí donde la educación desempeña un papel fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa y la interacción social” (p. 58). Según lo planteado por el autor, el hombre por su naturaleza puede relacionarse e interactuar con otras personas y es la educación, la que orienta tal proceso para el logro eficiente en la adquisición de competencias comunicativas.

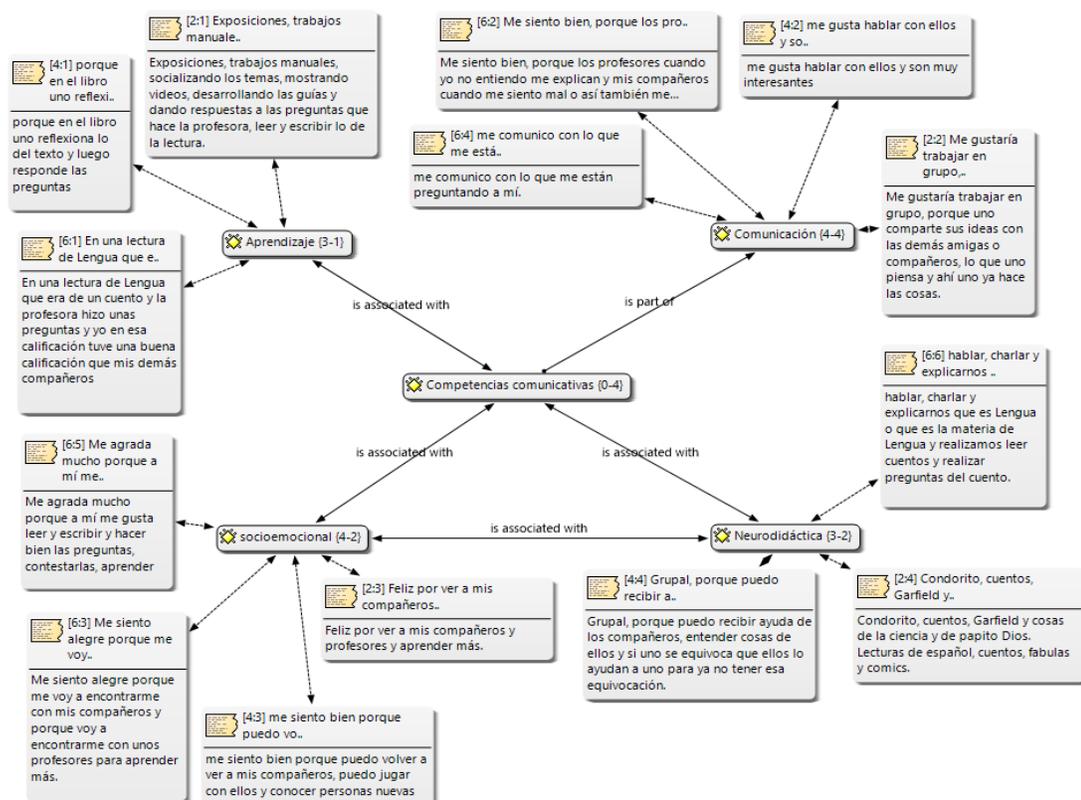
Finalmente, se muestra desde el estudiante, aprendizaje, comunicación y competencias comunicativas, esto se refiere a la entrevista efectuada a los estudiantes, es necesario aclarar que se hizo observación en la realización de la entrevista, pues está a pesar de que fue virtual, permitió a la investigadora apreciar la actitud de los estudiantes frente a su participación como

coinvestigadores y se manifestaron alegres, felices y muy espontáneos al poder ser tomados en cuenta para la investigación que se estaba desarrollando y para lo que aceptaron agradados y con mucha sinceridad. Según Martínez, Ceceñas y Martínez (2017):

...se puede observar que existen realidades que se presenta con un contenido virtual. Por eso, lo virtual o más virtual envuelve el momento físico de realidad. El mundo de la virtualidad está dentro del momento físico de realidad y es esa realidad que está presente en forma virtual. (p. 39)

En estos momentos en que, producto del Covid-19, no se puede hacer presencia física en las instituciones educativas es cuando se está en presencia de lo que los autores indicados denominan La noosfera es el fenómeno de la comunicación en red y los cambios cualitativos que ello supone para los seres humanos.

Lo indicado se evidencia en el grafico N° 7 y se presentan a continuación:



La subcategoría aprendizaje plantea la concepción que poseen los estudiantes en torno a las competencias comunicativas, lo que emergió de la siguiente información:

**E1:** “*Trata sobre la comunicación como la del teléfono o radio o medios que nos ayudan a comunicarnos*”, este informante posee una noción acerca de las competencias comunicativas y que puede realizarse por otros medios: radio, teléfono entre otros. Asimismo,

**E2:** “*Me dicen una pregunta y yo la respondo me comunico con lo que me está preguntando a mí*”, esto quiere decir que la comunicación permite el que se pueda interactuar a través de preguntas y respuestas, además

**E3:** “*Es leer bien expresar lo que entendí de la lectura*”. Este informante, hace alusión a otra forma de comunicación la escrita y la interpretación que se puede hacer del texto que ha leído. Según Klinger y Vadillo (1999 p. 105) “El éxito de los niños en la lectura depende de sus estrategias para realizarla; las cuales reflejan sus definiciones implícitas acerca de la lectura”. Asimismo, el avance en la lectura dependerá del dominio que tenga de la lengua natural, en la perspectiva oral. Así lo refieren Berko y Bernstein (1999): “El acceso infantil a la habilidad de la lectura está estrechamente vinculado con su capacidad en la lengua oral” (p. 446).

La subcategoría socioemocional, tiene estrecha relación con la anterior, esta se expresa en las aportaciones de los informantes

**E1:** “*Me gusta hablar con mis compañeros son muy interesantes*”, estos planteamientos reflejan un valor hacia la comunicación, lo cual contribuye a afianzar la autoestima, la aceptación entre otros. Asimismo,

**E2:** “*me siento bien porque cuando yo no entiendo los profesores me explican*”, este aspecto alude la empatía que prevalece en las relaciones sociales, lo cual le otorga importancia al intercambio social entre docente y alumno, adicionalmente,

**E3:** “*Feliz por ver a mis compañeros y profesores y compartir con ellos*”, revela el agrado que manifiesta el informante cuando logro

reencontrarse con sus profesores y compañeros, estos aspectos afianzan la autoestima, los valores y la emoción que se cultiva cuando se establecen la comunicación cercana y el agrado a partir de la interacción social.

La subcategoría neurodidáctica están presentes elementos o aspectos importantes que deben ser considerados para propiciar el aprendizaje, los mismos son:

**E1:** “*Me agradan las lecturas que son de acción las que son fantásticas*”, es importante atender los intereses de los estudiantes, así mismo para

**E2:** “*Me gusta el trabajo en grupo porque hay más ayuda*”, enfatiza la ayuda y el apoyo de la otra persona para el logro del aprendizaje, y finalmente

**E3:** “*Cuando uno entiende bien le parece interesante el texto*”, la adquisición de las competencias comunicativas, se basan en el agrado, el interés de los temas a elegir por el estudiante, las relaciones e interacción social y los aspectos que coadyuven en la construcción de un aprendizaje significativo. Por ello, desde la neurodidáctica se puede incentivar desde el ambiente de aprendizaje. Desde esa postura es importante destacar los planteamientos de Madriz y Sibaja (2013), quienes indican que:

...el lenguaje debe manifestarse en dos niveles: primero se debe tener conocimiento de este y después concretar su ejercicio o su utilización en situaciones específicas. Estos dos niveles de lenguaje verbal se desarrollan en los planos individual y social, los niños incrementan su conocimiento acerca del uso funcional del lenguaje verbal oral “hablando” y ese proceso los prepara para la adquisición de la lectoescritura. (p. 59)

De lo citado por los autores, se plantean dos aspectos fundamentales a considerar, como lo son: conocer el lenguaje y aplicarlo a la vida cotidiana. Este hecho, se efectúa atendiendo los planos individual y social, procesos en los cuales a través de la interacción social se propicia un intercambio comunicativo que aumenta su conocimiento en torno a este, lo cual le va a favorecer el desarrollo de los procesos comunicativos.

Para Martínez (2013), la educación moderna debe hacer un cambio de paradigma, es decir, un cambio de la idea central que la define. El nuevo profesor será un animador, un experto en la mayéutica, que buscará situaciones problemáticas de la vida y las propondrá a sus alumnos, situaciones que tengan en cuenta todas las dimensiones del ser humano: inteligencia, sensibilidad y cuerpo, ya que la neurociencia actual nos demuestra que existe una relación estrecha entre la inteligencia y la afectividad; esto le permitirá llevar a sus alumnos a lo que pueden llegar a ser.

De la misma manera el autor citado indica que “La contribución de la Neurociencia actual es de muy alta significación, pues zanja discusiones y diatribas seculares.” (p. 70), además indica que, para dar el significado o sentido a las imágenes o estímulos físicos el centro cerebral procesa en un ir y venir muchas veces para buscar el significado, “Pero ese sentido o significado será diferente de acuerdo a ese “mundo interno personal” y la respectiva estructura en que se ubica: valores, actitudes, creencias, necesidades, intereses, ideales, temores, etcétera” (p. 71).

En ese mismo sentido, Popper y Eccles (1985, citado en Martínez, 2009) precisan uno de los elementos clave de su epistemología y señalan que:

...no hay “datos” sensoriales; por el contrario, hay un reto que llega del mundo sentido y que entonces pone al cerebro, o a nosotros mismos, a trabajar sobre ello, a tratar de interpretarlo (...). Lo que la mayoría de las personas considera un simple “dato” es de hecho el resultado de un elaboradísimo proceso. Nada se nos “da” directamente: solo sólo se llega a la percepción tras muchos pasos, que entrañan la interacción entre los estímulos que llegan a los sentidos, el aparato interpretativo de los mismos y la estructura del cerebro. Así, mientras el término “dato de los sentidos” sugiere una primacía en el primer paso, yo (Popper) sugeriría que, antes de que pueda darme cuenta de lo que es un dato de los sentidos para mí (antes incluso de que me sea “dado”), hay un centenar de pasos de toma y dame que son el resultado del reto lanzado a nuestros sentidos y a nuestro cerebro (...). Toda experiencia está ya interpretada por el sistema nervioso cien –o mil- veces antes de que se haga experiencia consciente. (pp. 483-484)

En todo caso el conocimiento siempre será el resultado de una interacción dialéctica, de un diálogo entre ambos componentes imagen o estímulo físico de la realidad exterior y contexto personal interior, objeto y sujeto es por ello que no todos aprenden de la misma manera y en el mismo momento interviene el contexto el mundo de vida la familia los sustentos teóricos que se van conformando pero lo importante es tomar en cuenta los resultados de las investigaciones y las capacitaciones para ser cada día mejores profesores y de allí se mejorará el proceso educativo es lo que se espera.



suscitan de la interacción social de los educandos con sus compañeros, docentes y familia. A fin de comprender la dinámica contextual desde donde emergieron los constructos teóricos que enmarcan el presente estudio, como lo son las competencias comunicativas, en proceso en el cual se evidencian los siguientes constructos teóricos: la neurodidáctica frente a la realidad tradicional, incentivar la enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas desde la misma, educar desde y para las emociones.

Inicialmente, es necesario conocer la neurodidáctica apropiarse de ella y hacerla visible en el ambiente de aprendizaje, dado que la dinámica que ha permeado las prácticas pedagógicas de los docentes, sus intenciones y propósitos educativos solo se centran en ofrecer un proceso de enseñanza aprendizaje enfocado en la atención y facilitación de contenidos, con énfasis en lo tradicional, la misma atención para todo el grupo, dejando de lado las individualidades de cada uno: edad, maduración, estilo de aprendizaje, entre otros. En concordancia con las siguientes inquietudes, Ramos (2019) menciona:

¿Por qué unos niños aprenden más rápido que otros y por qué algunos simplemente no lo logran?, es falta de motivación o quizás falta de transmitir los conocimientos, ¿Qué podemos hacer los docentes ante esta perspectiva? Con el fin de responder a preguntas como estas nace la neuroeducación, una disciplina que hace una fusión entre varias disciplinas como la educación, la psicología y la neurociencia, en un intento por comprender los aspectos del desarrollo del cerebro que influyen en el aprendizaje y usar este conocimiento para crear nuevas metodologías en el aula, a fin de optimizar la acción didáctica del proceso enseñanza aprendizaje. (p. 53)

Estos aspectos mencionados por el autor, representan una realidad presente en las aulas de clase actuales, donde se pudo verificar que las acciones educativas han estado encaminadas al cumplimiento de horarios y planificaciones, así como aspectos administrativos, pero es notorio que se atiende un grupo explícito en un momento determinado, de la misma manera

sin hacer consciente que cada niño aprende de diferentes formas, su ritmo, tipo de aprendizaje, difieren en relación a otros compañeros. Es así que el docente, en atención a lo señalado anteriormente, haga visible la aplicabilidad de la neurodidáctica en el ambiente de aprendizaje, le dé una adecuación a su uso, con el propósito que responda a las necesidades de sus estudiantes. Adicionalmente, Ramos (ob. cit.) señala:

Es fundamental en casos de problemas de aprendizaje que se investigue bien acerca de la situación a la cual nos enfrentamos (no todos los casos son iguales), cuáles son las dificultades del niño y que conozcamos muy bien como aprende el cerebro. De esta manera tendremos herramientas para adaptar la enseñanza en el aula y tener estrategias para potenciar su aprendizaje. Cada persona tiene un sistema nervioso central único, razón por la cual los métodos de enseñanza tradicionales no se ajustan a todos los individuos. (p. 55)

Lo citado anteriormente, hace alusión a varios aspectos que son importantes de mencionar: diagnosticar e investigar cada individualidad, cada persona, su forma de aprender y las posibles debilidades o dificultades, pero sobretodo que se conozca como aprende su cerebro. Cuyas aportaciones, contribuyen a ofrecer un proceso educativo menos tradicional y más acorde a la realidad actual para consolidar el aprendizaje, dado que en los últimos tiempos es evidente tal situación, según se puede apreciar en la investigación que aún prevalecen prácticas tradicionales en el ambiente didáctico, las practicas centradas en los contenidos y las intenciones de los docentes en querer potenciar el aprendizaje, solo se quedan en intencionalidades no en la adquisición de competencias.

El siguiente constructo, hace alusión a que el docente debe formarse en la neurodidáctica para incentivar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas, por cuanto el lenguaje es aprendido a través de diversas experiencias interactivas en las cuales se encuentran la gramática y el vocabulario. Dicho proceso, es moldeado por procesos internos que se suscitan del intercambio social, de allí que la formación docente debe enfocar

su atención en el espacio biológico para la comprensión de la formación humana. En este sentido, Salazar (2019) señala:

Volver los ojos a nuestro funcionamiento bio, físico químico no nos separa de la parte emocional, social, cultural, pues somos seres complejos e integrales. El acto pedagógico no puede obviar esta integralidad. Un docente requiere no solo el comportamiento de la didáctica, del contexto y de la disciplina sino de la comprensión epistemológica y sobre esta, el entendimiento de los procesos biológicos por los cuales el individuo transita para poder construir los conocimientos. (p. 87)

Según lo citado por el autor, se trata de enfatizar la integralidad del proceso educativo, cuyo proceso revela lo importante que es la comprensión de los procesos biológicos y los elementos inherentes al mismo, funcionamiento bio, físico, químico del ser humano, así como también la comprensión epistemológica de la disciplina que atiende y los factores contextuales del mismo, elementos importantes que debe conocer y manejar todo docente en su práctica pedagógica. Cuyo énfasis es importante, dado que parte de la realidad actual se debe a estos aspectos.

Unido a lo anterior, se expresa el hecho en el cual el educador al profundizar su estudio y comprensión de la disciplina y de los factores biológicos, psicológicos y sociales del estudiante, favorece la asertividad en la selección de las estrategias didácticas que debe aplicar, cuyas acciones implican tomar decisiones para la comprensión del objeto teórico disciplinar, en el cual sustenta su práctica pedagógica para apoyar desde la neurodidáctica, su labor pedagógica y fortalecer los procesos cognitivos.

No obstante, es evidente una realidad que acontece en el contexto de investigación seleccionado, y es el hecho de que los profesores poseen fundamentos de didáctica, pero generalmente, en cuanto a esta disciplina, el conocimiento es incipiente. De allí que, es prioritario ampliar estas bases fundamentales en la práctica pedagógica del docente. En concordancia con Celis y Bolaño (2018), al respecto señalan:

Cuando la comprensión concerniente al funcionamiento del cerebro humano empiece a ser más accesible a los profesores, el proceso de aprendizaje se tornará más significativo y efectivo tanto para el profesor como para el estudiante. Por ello, la claridad conceptual respecto a la neurodidáctica y demás conceptos concernientes, son necesarios para los maestros, así como la comprensión de los procesos cerebrales involucrados en la cognición, con la finalidad de mejorar significativamente los procesos de enseñanza aprendizaje entre maestros y estudiantes. (p. 6)

Lo citado por los autores, mencionan aspectos que son esenciales de destacar, particularmente la necesidad de que los maestros comiencen a profundizar su formación y actualización pedagógica en este ámbito, en todos los niveles educativos, a fin de adquirir amplitud y que su soporte cognitivo se acreciente en función a los procesos cerebrales en los cuales se desenvuelve el ser humano. En este sentido, se torna incipiente en los actuales momentos este tema por cuanto se ha revelado que la neurodidáctica ha tomado un carácter de gran importancia, puesto que la educación no está generando respuestas a las demandas actuales y ritmos de aprendizaje de los educandos.

Por otra parte, el constructo incentivar la enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas desde la neurodidáctica, se destaca el hecho de que la naturaleza del aprendizaje es social, su dinámica obedece al intercambio comunicativo que establece el niño desde el hogar, cuya cobertura se revela en la socialización, la cual se afianza con sus pares en la escuela, proceso que debe ser reconocido y atendido desde la neurodidáctica. Por ello, Vygotsky (2001) señala:

Nuestro lenguaje es aprendido por medio de múltiples experiencias interactivas que envuelven el vocabulario y gramática. Este es modelado por procesos internos y la interacción social. El lenguaje es muestra de cómo los aspectos específicos dan significado cuando se encuentran integradas a experiencias ordinarias. La educación, por tanto, puede transformarse, si este tipo de integración se intensifica. La

inclusión de demostraciones, de proyectos, viajes de campo, imaginario visual, de ciertas experiencias y mejores desempeños, historias, metáforas, dramas, procuran la interacción de diferentes áreas de contenido e intensifican la asociación de las experiencias con las construcciones cerebrales y las actividades de la vida real.

De lo señalado por el autor, se deben considerar algunos aspectos que son de gran importancia la naturaleza social del aprendizaje y como estos procesos se manifiestan en el lenguaje cuya esencia subyace en las experiencias del individuo, de su realidad y de lo que emerge de su mente, la cual surge en el hogar y se reafirma en la escuela, para ampliar las posibilidades en la adquisición de aprendizaje para la vida. En este sentido, el autor hace referencia a posibles actividades a desarrollar; las cuales, ofrecen la posibilidad de ampliar sus conocimientos desde las construcciones cerebrales para desarrollar una integración de conocimientos transferibles a otras situaciones propias de la vida real.

El siguiente constructo es: Educar desde las emociones y para las emociones. Se propone la competencia emocional como base para potenciar la competencia comunicativa, dado que de manera muy superficial se evidencia la emocionalidad en el estudio efectuado. Puesto que, la práctica pedagógica actual, se ha centrado en la facilitación de procesos inherentes al acto educativo, cuya realidad está prevista de un docente que atiende de manera simultánea, al grupo de estudiantes para el logro de los propósitos educativos, dejando de lado la educación para las emociones cuya postura desde la neurodidáctica agrupa la competencia emocional y la competencia comunicativa. A tal efecto, para Gumperz y Hymes (1986) ambas se refieren a:

La competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias, se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales, siendo la autoeficacia la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr

los objetivos deseados. Por otra parte, la competencia comunicativa es considerada como el conocimiento que debe tener un hablante para que su comunicación sea eficaz y adecuada a un contexto real de uso de la lengua. (p. 87)

Según el autor, el constructo planteado como competencia emocional hace referencia a la forma de expresión eficaz, que utiliza una persona para manifestar sus emociones de manera eficiente, cuya acción le permite el logro de sus propósitos, entre ellos exteriorizar su sentir y por otra parte, se complementa con la competencia comunicativa, esta debe ser eficiente y acorde al contexto en el cual se desenvuelve, ambas son importantes porque son propias del ser humano y se pueden perfilar desde esta disciplina para incentivarlas y afianzarlas.

De lo anteriormente expuesto, se revelan aspectos fundamentales para fomentar las emociones desde la neurodidáctica para el logro de aprendizajes significativos. En este sentido, para Salazar (2005):

Las investigaciones sobre el cerebro y específicamente sobre las emociones refuerzan la idea de que la enseñanza debe tomarlas en cuenta, así como también, los sentimientos, ya que al hacerlo se intensifica la actividad de las redes neuronales y por tanto las conexiones sinápticas. La neurobiología muestra evidencias de que se aprende mejor cuando se involucran emociones y sentimientos en este hecho. Puesto que son cruciales en los procesos de aprendizaje. Lo que aprendemos está influenciado y organizado por emociones y estructuras mentales basadas en expectativas, inclinaciones y prejuicios personales, grados de autoestima y la necesidad de interactuar socialmente. (p. 13)

Lo planteado por el autor, supone incluir en el proceso didáctico las emociones y los sentimientos como aspectos de gran importancia para activar el aprendizaje, dado que la misma permite la activación de actividad cerebral, aspectos que deben ser considerados por el docente en su labor pedagógica.

Estos elementos mencionados anteriormente, se suscitan debido al auge progresivo de la espiral en cuanto a las prácticas pedagógicas centradas en lo tradicional, es innegable la presencia de factores como: estrés

emocional, desmotivación, apatía, desinterés hacia el proceso enseñanza aprendizaje de parte de los estudiantes y el docente como facilitador, evaluador, administrador y organizador del hecho educativo se ve inmerso en una realidad que también impacta su rol. A pesar de que existen intencionalidades para renovar el proceso educativo, se requiere mayor actualización y capacitación docente en las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje basadas en la neurodidáctica y atender las emociones y sentimientos como elementos potenciadores en la adquisición de las competencias comunicativas.

Según Martínez (2013):

Quizá, la falla mayor de nuestra educación, en la cultura occidental, haya consistido en cultivar, básicamente, un solo hemisferio, el izquierdo y sus funciones racionales conscientes, descuidando la intuición y las funciones holísticas, gestálticas y estereognósicas del derecho, e igualmente, marginando la componente emotiva y afectiva y su importancia en el contexto general. Así, mientras en un nivel llevamos una existencia que parece racional y cuerda, en otro nivel estamos viviendo una existencia rabiosa, competitiva, miedosa y destructiva. La armonía entre las tres partes del cerebro, entre sus tres estructuras fundamentales, su equilibrio y sabia orquestación, deberá ser un objetivo de nuestra educación moderna. (p. 91)

Como lo indica el autor no solo es formar el aspecto cognoscitivo de los educandos las nuevas generaciones con los aportes de las tecnologías y sus avances pueden consolidar las funciones racionales conscientes por lo que se necesitan docentes preparados y dispuestos a desarrollar lo emotivo y afectivo de sus estudiantes fomentar el equilibrio emocional y la armonía entre los seres humanos y los entornos naturales es un deber de todo ciudadano en este momento en el cual cada elemento de la trama de la vida exige para la subsistencia de los seres es por ello que la neurodidáctica puede permitir mejoras en los procesos de enseñanza lo que va a repercutir en todos los campos del saber o como lo indica Morín hoy día la cosa que se impone cada

vez más para nosotros, para la evolución de nuestra civilización tecnocientífica económica es la contextualización en la biosfera desde todas las disciplinas.

## **Consideraciones Finales**

### **Competencias Comunicativas desde la Neurodidáctica**

La complejidad de la labor docente suscita acciones enmarcadas en el fortalecimiento de la realidad pedagógica del proceso educativo. Es fundamental atender los siguientes aspectos en los cuales se centra la intencionalidad de la neurodidáctica para la adquisición de competencias comunicativas:

La cognición y la emoción van juntas, las emociones se deben hacer presentes en todo momento aprende, tanto el que enseña como el que aprende. Estas a su vez, potencian la curiosidad cuando algo interesa se busca y se aprende. De allí que, la valoración de los entornos emocionalmente seguros en el aula, fortalecen el aprendizaje. No obstante, es fundamental minimizar las emociones que dificultan el aprendizaje: miedo bloqueo de la memoria, la ansiedad y el estrés hay aulas en las que se presenta mucho este fenómeno, profesores y alumnos estresados, unido al aburrimiento, el cerebro conecta con lo que lo estimula, la envidia el aprendizaje competitivo que genera tensión.

Lo importante es generar entornos emocionales altamente favorables, de allí lo fundamental que el educador reflexione sobre su labor, optimizando el proceso y atender particularidades individuales. Cuya prioridad, debe ser en primera instancia suscitar un clima emocional positivo que active el aprendizaje en sus alumnos. Espacio en el que pueda activar la curiosidad, activa el proceso cerebral y por consiguiente, un alumno más motivado logrará alcanzar las competencias comunicativas.

También es importante, fomentar la autonomía individual, crear responsabilidades individuales, al proponerle a los alumnos asumir nuevos retos académicos, que procuren el desarrollo del pensamiento creativo, a partir de la resolución de problemas y en función a casos de la vida real. De igual manera, incentivar el liderazgo compartido conscientes que los roles de los

docentes y alumnos, son procesos interactivos en los cuales ambos aprenden, unido al aspecto de aceptar los errores que pueden presentarse para afianzar los valores, puesto que el cerebro requiere ajustar ciertas creencias previas ante el error ajusta y progresa al aprendizaje.

El docente debe apreciar con afecto a sus alumnos, esto le propiciará gracias a la plasticidad cerebral, la capacidad de aprender y progresar. Saber elogiar cuando sea necesario, activando así el sistema de recompensas cerebral asociado a la liberación de dopamina y finalmente, ser conscientes de que este tipo de educación más que transmitir conocimientos es prestar atención en su formación y desempeño, en incrementar los aspectos emocionales en el aula, dado que se están formando personas, futuros ciudadanos cuya base debe ser esencialmente sólida, para crear seres humanos potencialmente cognitivos en equilibrio emocional con el contexto que lo rodea.

*“Educar sin saber cómo funciona el cerebro es como querer diseñar un guante sin haber visto nunca una mano”*

*Leslie Hart*

## REFERENCIAS

- Abello, M. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguirre, D. (2005). *Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional*. Revista Cubana de Educación Médica. [Revista en línea] Disponible en: [http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol19\\_3\\_05/ems04305.pdf](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol19_3_05/ems04305.pdf). [Consulta: 2020, febrero 4]
- Argudin, Y. (2000). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- Antón y Bermúdez (2016). *Neurodidáctica y Estrategias de Aprendizaje para la Inclusión y Desarrollo de Competencias Comunicativas en Niños y Niñas con Riesgo Biológico y/o Social*. Tesis doctoral no publicada. Disponible en: [file:///C:/www.Dialnet-NeurodidacticaYEstrategiasDeAprendizajeParaLaInclu-545554%20\(2\).pdf](file:///C:/www.Dialnet-NeurodidacticaYEstrategiasDeAprendizajeParaLaInclu-545554%20(2).pdf). [Consulta: 2020, marzo 13]
- Ajno, T. G. (2013). Fobia. *Rev. Act. Clin. Med* [Revista en línea], vol. 35. Disponible en: [http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2304-37682013000800006&lng=es&nrm=iso](http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2304-37682013000800006&lng=es&nrm=iso). ISSN 2304-3768. [Consulta: 2020, marzo 13]
- Ascencios, T. (2015) *Habilidades Comunicativas, cognitivas y Desempeño Docente en el Distrito Carabayllo 2015*. Tesis Doctoral. Disponible en: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5182/Ascencios\\_MTJ.pdf?sequence=6&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5182/Ascencios_MTJ.pdf?sequence=6&isAllowed=y). [Consulta: 2020, enero 12]
- Austin, J. (1962). *Como hacer cosas con palabras*. Oxford, Oxford. Escuela de Filosofía Universidad Arcis. Disponible: [http://revistaliterariakatharsis.org/Como\\_hacer\\_cosas\\_con\\_palabras.pdf](http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.pdf). [Consulta: 2021, junio 16]
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y Retención del Conocimiento: Una Perspectiva Cognitiva*. 2da. Edición. Barcelona: Paidós.
- Bachman (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. EE:UU: Oup Oxford.

- Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Barbero, M. (2004). *Saber hoy: discriminaciones, competencias y transversalidades*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32.
- Batista, P.; Graca, A. y Matos, Z. (2007). *Competencia entre significado y concepto*. [Documento en línea] Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/28222146\\_Competencia\\_entre\\_significado\\_y\\_concepto](https://www.researchgate.net/publication/28222146_Competencia_entre_significado_y_concepto). [Consulta: 2020, junio 17).
- Beane, J. A. (2005). *La integración del currículum*. Madrid: Morata.
- Bellocchio, M. (2009). *Educación basada en Competencias y Constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del Siglo XXI*. México: Anuies.
- Berko, J. y Bernstein, N. (1999). *Psicolingüística*. 2ª Edición. (A.M. esquinas, trad.). Madrid: McGraw Hill.
- Bergel y Luckman (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutu Editores.
- Bermúdez (2014). *El valor de la Competencia Comunicativa y el Desempeño Eficaz de la Gerencia en Empresas de Comunicación de Maracaibo*. Tesis de Grado no publicada. LUZ.
- Bermúdez, L. y González, L. (2011). *La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones*. *Quórum Académico* [Revista en línea], vol. 8, núm. 1. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf>. [Consulta: 2020, junio 17).
- Bilbao A. (2015). *El cerebro del niño explicado a los padres*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Blakemore, S. y Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. 2da. Edición. Barcelona: Editorial Ariel.
- Bransford, J. D. y Schwartz, D. (2001). *Rethinking transfer: A simple proposal with multiple implications*. *Review of Research in Education*. [Documento en línea] Disponible en: [https://aaalab.stanford.edu/assets/papers/earlier/Rethinking\\_transfer\\_a\\_simple\\_proposal\\_with\\_multiple\\_implications.pdf](https://aaalab.stanford.edu/assets/papers/earlier/Rethinking_transfer_a_simple_proposal_with_multiple_implications.pdf) [Consulta: 2021, marzo 22]

- Bulzan, T. (1996). *El libro de los mapas mentales*. Barcelona: Urano
- Cabezas (2015). La Competencia Comunicativa en la Construcción del Texto Escrito. Apuntes y Concepciones para la Enseñanza de la Lengua Inglesa en Cuba [Revista en línea]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047205010.pdf>. [Consulta: 2021, marzo 12]
- Canale (1981). Base Teórica de los Enfoques Comunicativos para la Enseñanza y las Pruebas de una Segunda Lengua. La lingüística aplicada.
- Carpenter, R. (2003). *El nuevo mapa del cerebro*. Barcelona: Integral.
- Castro, R. (2004). La Intuición de Leer, la Intuición de Narrar. México: Paidós.
- Celis y Bolaño (2019). Estrategias Neurodidáctica que Emplean los Profesores en Materias con Bases Neurocientíficas en la Universidad de Magdalena. Tesis no publicada. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/270125891.pdf>. [Consulta: 2021, marzo 12]
- Contreras C. (2004). Mediación de procesos cognitivos y aprendizaje de la lectura. Lito-formas San Cristóbal Táchira Venezuela.
- Contreras, J. (2001). La Autonomía del Profesor. Madrid: Morata.
- Constitución Política de Colombia (1991). Bogotá. El Congreso 1991.
- Covey, S. (1996). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Argentina: Paidós.
- Cuevas, A. (2007). Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar. Madrid: Trea.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Crítica.
- Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI.
- Chomsky N. (2000). Los guardianes de la libertad. España: Crítica.
- De Almeida, O. (2007). Lectura, Mediación y Apropiación de la Información. Madrid: Cincel.
- Delors, J. (1996.): “Los cuatro Pilares de la Educación” en La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional

sobre la Educación para el Siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO.

Díaz, V. (2001). *Construcción del saber pedagógico. Sinopsis Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Díaz Barriga y Hernández (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. 3ra. Edición. México: Mc Graw Hill.

Doidge, N. (2008). *El cerebro se cambia a sí mismo*. Madrid: Santillana.

Dubois, M. (2004). *El Proceso de la Lectura. De la Teoría a la Práctica*. Buenos Aires: Aique.

Eco, U. (2001). El lector modelo En *Lector in fábula* (pp. 73-95). España: Ediciones Lumen.

EcuRed (2017). *Competencias Comunicativas*. [Página Web]. Disponible en: [https://www.ecured.cu/Competencia\\_comunicativa](https://www.ecured.cu/Competencia_comunicativa). [Consulta: 2020, marzo 3]

Fernández, R. (1996). *La comunicación, una herramienta imprescindible en el trabajo diario*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, M. (1999). *La competencia comunicativa del docente: Exigencia para una práctica pedagógica interactiva con profesionalismo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata y Fundación Paideia Galiza.

García, B. y Garrido, R. (2018). *Guía básica sobre Neuroeducación y Neurodidáctica Aplicada a Educación Infantil. Conocer cómo Aprende el Cerebro. Aspectos básicos Relevantes en el Aprendizaje*. España: Crítica.

Garfinkel, Harold (2006). *Estudios en Etnometodología*. ISBN: 84-7658-785-6. Anthropos Editorial, España

Gimeno, J. y Pérez, A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Giron, M. y Vallejo, M. (1992). *Producción e interpretación textual*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

- Gómez, J. (2004). *Neurociencia y educación - Neurociencia Cognitiva y Educación*. España: Editorial FACHSE.
- Guba y Lincoln (1985). *Investigación Naturalista*. México: Beverly Hill Saga Publicaciones.
- Guber (2001). *La Etnografía, Método, Campo y Reflexividad*. Colombia: Norma.
- Gumper y Hymes (1986). *Direcciones en Sociolingüística: La Etnografía de la Comunicación*. Oxford: Basil Blackwell.
- Grieve, J. (1997). *Neuropsicología*. Bogotá: Panamericana.
- Harzallah, B, y Vernadat, F. (2002). *Un modelo formal para evaluar la competencia individual en las empresas*. México: Siglo XXI.
- Hernández (2017). *La Pedagogía de Valores en el Proceso Docente Educativo*. España: Red.
- Hymes, D. (1971). *Competencia Comunicativa. Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- Hymes, D. (1979). *Competencia Comunicativa Lingüística*. New York: Academy.
- Ibarrola, B. (2013). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Barcelona: Editorial SM.
- Kant, E. (1998). *Crítica de la razón pura*. Ed. Librodot en línea. [Libro en línea] Disponible en: <https://espanol.free-ebooks.net/ebook/Critica-de-la-Razon-Pura/pdf?dl&preview>. [Consulta: 2021, marzo 12].
- Kingler, C. y Vadillo, G. (1999). *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: Mc Graw Hill.
- Lacasa, P. y Herranz, P. (1995). *Aprendiendo a aprender, resolver problemas entre iguales*. Madrid: CIDE, MEC.
- Ley General de Educación 115 de Educación (1994). Congreso de la Republica de Colombia. Febrero 08, 1994, Bogotá.
- Lucio, R. (1994). *Educación. El enfoque constructivista en la educación. Educación y cultura. Constructivismo*. Colombia: Norma.
- MacLean (1990). *El Cerebro Triuno en Evolución: Papel en las Funciones Paleocerebrales*. EE.UU.: Springer Science & Business Media.

- Mardones, J. M. (1992). Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación. Tomo I, Cuestiones epistemológicas. Tomo II, La tradición analítica. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, M. (1991). La Investigación Cualitativa. Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Martínez, M. (2013). La ciencia y la jerarquía de valores en la educación del siglo XXI. México: Siglo XXI.
- Méndez (2015). Análisis de la Competencia Básica Comunicativo Lingüística de la Comprensión Lectora en Alumnos (as) marroquíes. Tesis Doctoral. Disponible en: [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3283/TDUEX\\_2015\\_Mendez\\_Liberal.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3283/TDUEX_2015_Mendez_Liberal.pdf?sequence=1&isAllowed=y). [Consulta: 2020, febrero 12]
- Méndez (2013). *Interpretación fenomenológica de las competencias comunicativas en estudiantes de grado noveno a partir de la producción escrita de historias de vida*. [Documento en línea]. <https://repositorio.tec.col/bitstream/handle/123311285/619546/TESIS%20Johanna%20M%C3%A9ndez.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2020, junio 15].
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía. Guía sobre lo que los Estudiantes deben Saber y Saber Hacer lo que Aprenden. 1era. Edición. Colombia: Autor.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017). Modelos Educativos Flexibles.
- Montaño, R. (2010). *Renovando la enseñanza- aprendizaje de la lengua española y la literatura*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Moreira, A. (2000a). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Visor.
- Moreira, A. (2000b). *Aprendizaje Significativo Subversivo*. Madrid: Visor.
- Moreira, M. A. (1996). *La organización de la enseñanza a la luz de la teoría del aprendizaje significativo, en las perspectivas de Ausubel, Novak y Gowin*. Monografías del grupo de enseñanza, serie enfoques didácticos nº 6, Instituto de Física. UFRGS

- Niño, V. (2011). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. 3era. Edición. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Novak (1998). *Aprender, Crear y Utilizar el Conocimiento*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nummela, R., y Rosereen, T. (1986). *El cerebro trino: un nuevo paradigma para la educación*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Pasquali, A. (1972). *Comunicación y cultura de masas*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Pérez, J. (2014). *La competencia comunicativa. Habilidades y destrezas comunicativas*. México: Siglo XXI.
- Pulido, A. (2004). *Hacia un concepto de competencia comunicativa integral*. Revista Forum Vol. 35, nº 4. 29-31.
- Risueño, M. (2008). *Trastornos Específicos del Aprendizaje*. Buenos Aires: Bonum.
- Reyzábal, V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Reyzábal, V. (2009). *Competencia comunicativa y educación inclusiva*, en Casanova, M. A. y Rodríguez, H. J. (coords.). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: La Muralla.
- Roméu, A. (2005). *El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural*. La Habana, Colección Pedagogía 2005. Editorial Pueblo y educación.
- Sarmiento, J. (2016). *Diagnóstico de competencias comunicativas en estudiantes de bachillerato general*. [Documento en línea]. Disponible en <https://repositorioinstitucional.buaq.mx/handle/20.502.17361/2272>. [Consulta: 2020, junio 21].
- Soto, A. (2006). *Organizadores del conocimiento y su importancia en el aprendizaje*. México: Editorial Maestro Innovador.
- Tobón, S. (2010). *Formación Integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.
- Orozco (2012). Flores de Bach 38. Descripciones Dinámicas. España: El grano de mostaza.

- Padrón, J. (2014). Notas sobre enfoques epistemológicos, estilos de pensamiento y paradigmas: Proyecto de Epistemología en DVD. Doctorado en Ciencias Humanas, Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Paniagua, M. (2003). Neurodidáctica una nueva forma de hacer educación. Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia [Revista en línea]. Disponible en: [http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v6n6/v6n6\\_a09.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v6n6/v6n6_a09.pdf). [Consulta: 2020, febrero 12].
- Ramírez (1985). Bilingüismo a través de la Escolarización: Educación Transcultural para Estudiantes Minoritarios y Mayoritarios. Nueva York: State University of New York Press.
- Ramos (2019). Aportes del Nuevo Paradigma de la Neurodidáctica a las Dificultades de Aprendizaje. [Documento en línea]. Disponible en: <http://aportes-del-nuevo-paradigma-de-la-neurodidactica-a-las-dificultades-de-aprendizaje/>. [Consulta: 2021, abril 12].
- Real Academia Española. (2015). Diccionario de la Lengua Española. 22da. Edición. Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>. [Consulta: 2020, marzo 13]
- Rivero, M. y Trujillo, M. (2018). La Expresión Oral Aspecto Fundamental para una Comunicación Efectiva en los Maestros Primarios. Cuba: educate.
- Salazar, F. (2013). El aporte de la Neurociencia para la Formación Docente. Actualidades Investigativas en Educación, 5(1), 1-19. Universidad de Costa Rica. [Revista en línea]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750102.pdf>. [Consulta: 2020, abril 6].
- Sibaja y Trejo (2013). Comunicación y Lenguaje. Un Camino de Oportunidades en los Entornos Educativos Inclusivos. [Documento en línea]. Disponible en: <https://editorial.uned.ac.cr/book/U07767>. [Consulta: 2021, abril 18].
- Sotomayor y Luchini (2013). Producción Escrita en Educación Básica: Análisis de narraciones de Alumnos de Escuelas Municipales de Chile. Universidad Pontificia de Chile: Onomazein.
- Tapia y Cols (2017). Neurodidáctica en el Aula. [Revista en Línea]. Disponible en: <http://www.index-f.com/para/n28/pdf/e006.pdf>. [Consulta: 2020, marzo 10].
- Torres, A. (2019). Neuroeducación: El Aprendizaje basado en la Neurociencia. [Documento en línea]. Disponible en:

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/neuroeducacion-aprendizaje-neurociencias>. [Consulta: 2020, marzo 22].

Urbano Gil, Henrike (2007). El enfoque etnometodológico en la investigación científica. En *Revista de Psicología: Liberabit*. Vol 13. Método Cualitativo. Escuela Profesional de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres. ISSN: 1729 – 4827. Perú.

Van Dijk, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI Ediciones.

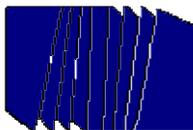
Vásquez, O. (2006). Pensar la epistemología del trabajo social. [Documento en línea]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/16359374.pdf>. [Consulta: 2020, marzo 22].

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

Vygotsky, L. (2001). *Psicología Pedagógica*. Vol. II. Buenos Aires: Aique.

## **ANEXOS**

**[Anexo A] Protocolo de entrevista semiestructurada a docentes**



**PROYECTO: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA  
PERSPECTIVA DE LA NEURODIDÁCTICA EN EDUCACIÓN EN BÁSICA  
PRIMARIA**

**Establecimiento Educativo:** \_\_\_\_\_

**Asignatura: Lengua Castellana**

**Fecha:**

La siguiente entrevista recogerá información para el desarrollo de una investigación del programa de Doctorado en Educación que ofrece la Universidad Pedagógica Upel de la República Bolivariana de Venezuela.

Estimado(a) docente, tu opinión acerca de la forma como organiza y aplica las diferentes actividades en la clase de Lengua Castellana, es muy importante para el desarrollo de las competencias propias del área. A continuación, se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, esperamos en cada pregunta la respuesta que mejor represente su opinión.

La entrevista es confidencial.

Gracias por su colaboración.

**Entrevistado No \_\_\_\_\_**

¿Qué son las competencias comunicativas?

¿Cuántos tipos de competencias comunicativas trabajas en el aula?

¿Cuáles son los aspectos que consideras desde el punto de vista biológico, deben atenderse en atención a las competencias comunicativas de los estudiantes?

¿Cuáles son los aspectos que consideras desde el punto de vista psicológico, deben atenderse en atención a las competencias comunicativas de los estudiantes?

¿Cuáles estrategias utilizas para incentivar las competencias comunicativas en el aula?

¿Al realizar la escritura y lectura de las producciones escritas, los estudiantes interpretan con sus propias palabras su producto?

¿Cuáles son las fortalezas que manifiestan los estudiantes durante el proceso de enseñanza de las competencias comunicativas?

¿Cuáles consideras son las debilidades que manifiestan los estudiantes y que deben fortalecerse desde este ámbito?

## **II. De las competencias comunicativas**

¿Cuáles son las evidencias manifestadas por los estudiantes al trabajar la competencia gramatical?

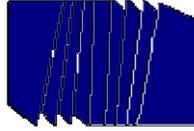
¿Cuáles son las evidencias de las competencias sociolingüísticas que reflejan los estudiantes?

¿Cuáles son las manifestaciones de las competencias discursivas que reflejan los estudiantes en sus escritos?

¿Cuáles consideras son las fortalezas que adquieren lo estudiantes al desarrollar competencias comunicativas?

Género		Años en la Institución		Título Profesional	
Masculin o	Femenin o				
<b>Su edad está ubicada entre</b>					
20 a 30 años		30 a 40 años		40 a 50 años	50 años o mas

## [Anexo B] Entrevista semiestructurada a estudiantes



### PROYECTO: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA NEURODIDÁCTICA EN EDUCACIÓN EN BÁSICA PRIMARIA

**Establecimiento Educativo:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

Estimado(a) estudiante, la finalidad de esta entrevista es conocer tu opinión acerca de la forma como el docente del Área de Lengua Castellana organiza, desarrolla y evalúa las clases y cómo fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas propias del área.

La información recogida se utilizará estrictamente para el desarrollo de la investigación del programa Doctorado en Educación que ofrece la Universidad Pedagógica (UPEL) de la República Bolivariana de Venezuela.

Gracias por su colaboración.

#### **ENTREVISTADO No** \_\_\_\_

- ¿Cómo te sientes el primer día que llegas al colegio, iniciando el año escolar?
- ¿Al comunicarte con tus compañeros y profesores como te sientes?
- ¿Qué actividades realiza el docente al empezar el año escolar?
- ¿El docente utiliza materiales para el desarrollo de sus clases?  
¿Cuáles?
- ¿Qué lecturas son las que más te agradan?

- ¿Al realiza una lectura que es lo primero que hacen antes de empezar a leer?
- Durante la lectura el docente realiza preguntas, ¿qué clase de preguntas?
- ¿Cómo demuestras que entendiste la lectura?
- ¿Al trabajar en clase las actividades se realizan en forma individual o grupal? ¿Cómo prefieres trabajar? ¿por qué?
- ¿El docente se preocupa por aclarar las dudas que surjan en las clases, como lo hace?
- ¿Las actividades realizadas en clase invitan a reflexionar para hacer aportes sobre la temática desarrollada?
- ¿El docente evalúa su participación en la lectura efectuada? ¿Cómo lo hace?

## **II. Sobre las competencias comunicativas.**

La competencia comunicativa tiene que ver con lo que se habla, de que se habla y quienes hablan, quienes participan y la forma de hablar.

- ¿Qué entiendes por competencias comunicativas?
- ¿Qué actividades realizas dentro de tus clases, las cuales consideras te desarrollan tus competencias comunicativas?
- Recuerda un momento en el que hayas tenido un buen desempeño en tus habilidades comunicativas. ¿Qué hiciste para alcanzar este logro?
- ¿Propones temas para ser leídos en clase? ¿Cuáles?
- ¿El docente relaciona las lecturas con la vida cotidiana?
- ¿De qué forma expresas tus puntos de vista sobre un tema?
- ¿Para qué te han servido los aprendizajes en Lengua Castellana?
- ¿Te agrada el área de Lengua Castellana, por qué?

Género				Años en la Institución		Grado	
Masculino		Femenino					
Su edad está ubicada entre							
6 a 7 años		7 a 8 años		8 a 9 años		10 años o mas	