



Comprensión psicopedagógica de la comunicación y su análisis desde el enfoque educativo-pedagógico. Un estudio de caso.

Understanding psicopedagogic of the communication and his analysis from the educational focus - pedagogic. A case study

Dagmar Santa Cruz Pérez.¹, Victoria Ojalvo Mitrany.², Yulima D. Valdés Bencomo.³ & Luis Efraín Velastegui López.⁴

DOI: <https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v5i2.1713>

Abstract.

In this first stage of the study, it is intended to deepen the psycho-pedagogical understanding of communication and its analysis from the educational-pedagogical approach in a given context as a case study, from educational communication with all the feasible elements depending on the sociocultural and socio-community work in the TTIB, with the primary purpose of assessing pedagogical-educational thinking in specific contexts. It's considered as the currently topic: Education and Communication as complementary processes of co-participation, co-production, co-understanding and communion. Communication as a creative expression is what gives meaning and depth to the educational process, by ensuring and increasing student participation and creativity. Education as a meeting and communion between human beings is a communication process. Pedagogical (or educational) communication is a term that is fully accepted in pedagogical scientific circles, because it reflects a reality that cannot be ignored: the decisive importance that communication between the teacher and his students acquires within the teaching-learning process in particular and in the process pedagogical in general, for the fulfillment of the objectives of education. (Ariana 1995). The TTIB is considered as a primary and ideal space for the design and construction of a methodological proposal for educational communication as a pedagogical tool for the

¹ Universidad de la Habana, Rectorado, La Habana, Cuba, dagmar.santacruz@rect.uh.cu, Orcid 0000-0002-6825-4555

² Universidad de la Habana, CEPES, La Habana, Cuba, victoria@cepes.uh.cu, Orcid 0000-0003-0754-5663

³ Universidad de la Habana, CEPES, La Habana, Cuba, yulima40@gmail.com, Orcid: 0000-0003-4477-166x

⁴ Ciencia Digital Editorial, Ecuador, luisefrainvelastegui@cienciadigital.org

management of sociocultural and socio-community work forged in the TTIB, which leads to the assessment, development and measurement of the fulfillment of the proposed objective, and finally to the feedback of the dynamics thought for the work commissions and the needs of the TTIB, whose result is based on the change and social transformation of the subject, through the commitment and participation of the same in the different processes and treatments in the different social and health issues, identified by the community as needs felt and recognized by it.

Key words: Psycho-pedagogy, communication, education, psycho-pedagogical thinkig, community.

Resumen.

En esta primera etapa del estudio se pretende profundizar en la comprensión psicopedagógica de la comunicación y su análisis desde el enfoque educativo-pedagógico en un contexto determinado como estudio de caso, desde la comunicación educativa con todos los elementos factibles en función del trabajo sociocultural y socio comunitario en el TTIB, con el propósito primario de valorar el pensamiento pedagógico-educativo en contextos determinados. Se considera en la actualidad del Tema: Educación y Comunicación como procesos complementarios de coparticipación, coproducción, coentendimiento y comunión. La comunicación como expresión creadora es la que da significado y profundidad al proceso educativo, al asegurar y acrecentar en el estudiante su participación y creatividad. La educación como encuentro y comunión entre seres humanos es un proceso de comunicación. La comunicación pedagógica (o educativa) constituye un término totalmente aceptado en los medios científicos pedagógicos, porque refleja una realidad imposible de soslayar: la importancia decisiva que adquiere la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación. (Ariana 1995). Se considera al TTIB, como espacio primario e idóneo para el diseño y construcción de una propuesta metodológica de comunicación educativa como herramienta pedagógica para la gestión del trabajo sociocultural y socio comunitario forjado en el TTIB, lo cual conduce a la valoración, desarrollo y medición del cumplimiento del objetivo propuesto, y finalmente a la retroalimentación de la dinámica pensada para las comisiones de trabajo y a las necesidades propias del TTIB, cuyo resultado, está sustentado en el cambio y la transformación social del sujeto, a través del compromiso y la participación del mismo en los diferentes procesos y tratamientos en las diferentes temáticas sociales y de salud, identificadas por la comunidad como necesidades sentidas y reconocidas por ella.

Palabras claves: Psicopedagogía, Comunicación, Educación, Pensamiento pedagógico, Comunidad.

Introducción.

El Grupo para el Desarrollo Integral de la Capital en La Habana, Cuba (GDIC), creado en mayo de 1987 y designado por el Gobierno Provincial como coordinador del Plan Estratégico, condujo a la creación de los Talleres de Transformación Integral del Barrio (TTIB), en los lugares con mayores síntomas de deterioro físico y social. Comenzaron tres, creciendo desde entonces hasta llegar a la cifra de 20:(GDIC 1999b)

1988: Cayo Hueso, Atarés y la Güinera-1989: Pocitos Palmar-1990: Pogolotti, Zamora Cocosolo, Santa Felicia y Alamar-1996: Los Ángeles, Príncipe, Libertad y El Canal (3 de enero)-1998: La Ceiba, Buena vista, Alamar Este, Párraga, Balcón de la Lisa-Arimao, Cubanacán, y Vedado –Malecón-2000: Jesús María.

Los Talleres de Transformación Integral del Barrio (TTIB) son pequeños equipos interdisciplinarios integrados por entre tres y cinco especialistas (arquitectos y/o ingenieros, psicólogos, sociólogos o pedagogos y trabajadores sociales), que actúan como asesores técnicos y metodológicos de sus respectivos Consejos Populares, siendo su misión principal promover la participación ciudadana e institucional en las transformaciones de su localidad De tal modo los TTIB fortalecen el papel de la comunidad como sujeto de sus propias transformaciones, para de esta forma trascender los enfoques asistencialistas que conciben a la misma sólo como objeto de intervención y cambio. (GDIC 1999a)

El TTIB del Canal surge a petición del Presidente del Consejo Popular, basado en los resultados que ya venía acumulando el existente en Atarés, donde se comienza la preparación y capacitación de un grupo de personas de la comunidad, movilizados por los miembros del TTIB, el Consejo Popular y las organizaciones políticas y de masas (delegados, los propios especialistas del TTIB, líderes formales e informales, trabajadores de instituciones que radicaban en la localidad), en diferentes temas para estimular la participación y posteriormente acometer la elaboración del Planeamiento Estratégico Comunitario, con apoyo metodológico del Grupo para el Desarrollo Integral de la Capital(GDIC 1999a)

En esta etapa de preparación del planeamiento se asume el consenso de que, aunque el barrio en su extensión territorial (0.6 Km.) tiene características heterogéneas estaba conformado por un solo barrio (El Canal). Posteriormente se comenzó la etapa de análisis de la situación actual realizándose el diagnóstico, se efectuaron entrevistas y/o encuestas a médicos de familias, pacientes de los consultorios médicos, bodegueros, carniceros, en las farmacias, población al azar teniendo en cuenta los diferentes grupos étnicos, se realizaron talleres con lluvias de ideas en todas las circunscripciones, donde estuvieran representados los diferentes grupos poblacionales: hombres, mujeres, adolescentes, niños, representantes de las instituciones, delegados, así se logró caracterizar a la comunidad. Se asume a partir de este momento las características más significativas de la enmarcación, teniendo en cuenta los aspectos físicos, económicos, ambientales y sociales, posteriormente se determinaron las potencialidades y restricciones con que se contaba en

el barrio, identificando los aspectos internos (fortalezas y debilidades) y aspectos externos (amenazas y oportunidades)

Se considera como debilidades identificadas varias temáticas sociales y de salud como la violencia de género, las adicciones, el estado o carencia de la vivienda, entre otras, donde comenzaron a surgir por iniciativas de los miembros del TTIB en coordinación con las necesidades sentidas, priorizadas y reconocidas de la población canalera, acciones de proyectos para el tratamiento de estas temáticas desde el TTIB.

A partir de esto se asume y constata la importancia de crear una propuesta metodológica de comunicación educativa, articulada y vista desde la pedagogía y la educación popular, que le permita a los factores y actores del TTIB apropiarse de ella para el desarrollo del trabajo sociocultural y la transformación social. Además de contribuir a fortalecer desde el TTIB, el trabajo de las diferentes comisiones de trabajo creadas sobre la plataforma de proyectos, como canal propicio para articular desde el mismo todas las potencialidades posibles para el logro del objetivo propuesto, donde estará representado por las redes sociales dentro del Consejo Canal.

Existe un grupo de autores que en el extranjero han argumentado con precisión el valor de la comunicación en la educación (L. Kolominsky y G. Olinnikova, 1982; P. Freire, 1985^a y 1985^b; G. Ciriliano y A. Villaverde, 1985; F. Gutiérrez, 1985; M. Esteban, 1986; M. Charles, 1991; A. Galindo, 1991; L. Hutchinson and M. Beadle, 1992; J. L. Piñuel, 1986; J. Ibáñez, 1987; R. Medina y N. Rodríguez, 1987; J. Mèlich, 1991; E. Rodríguez, 1989; C. Rogers, 1985; G. Valdés, 1986; J. Asensio, 1991; S. Ariana, 1995; M. Río y M. Gracia 1996; E. Sánchez; J. Rosales; I. Cañedo y P. Conde, 1994).

Desarrollo

1. Comprensión Teórico-general de la comunicación.

La comunicación constituye en la actualidad una categoría polisemántica, al no ser su estudio privativo de una ciencia en particular sino de varias como, por ejemplo: La lingüística, la antropología social, la psicología, la pedagogía y la sociología, entre otras.

En cada una se le estudia de acuerdo con su objeto peculiar y en correspondencia con el enfoque o modelo adoptado. A pesar del amplio espectro que posee el contenido de la comunicación, es indiscutible su base psicosociológica, al ser concebida dentro de la vida social como fenómeno subjetivo y extra individual a la vez. (Gonzalez Rey 1985). Sin embargo existen algunas posiciones que pretenden llevar la comunicación hasta el mundo físico y el mundo animal. En varios sistemas filosóficos la comunicación ha sido objeto de análisis teórico general de manera más o menos explícita. En el caso de la corriente existencial, fue erigida en una de las categorías centrales dentro de su conceptualización filosófica.

El enfoque multidisciplinario de la comunicación presupone una interpretación teórica de ella que condiciona su definición conceptual. En la misma medida en que existan

diferentes concepciones epistemológicas, aparecerán varios conceptos sobre ella. En la actualidad se pueden precisar dos interpretaciones: una amplia o genérica y otra restringida o particular. La concepción amplia o genérica concibe la comunicación como una categoría común al hombre y a los animales, a las ciencias sociales, biológicas y físicas (A. Muñoz, 1986).

O sea, la comunicación no solo ocurre entre las personas, sino entre los animales, entre los fenómenos físicos cuando se produce intercambio de energía. Es obvio que este concepto es tan abarcador que resulta incómodo desde el punto de vista metodológico para operar con él, al igualar formas del movimiento de la materia muy diferentes, pero como tal constituye una conceptualización filosófica sobre la comunicación. (Muñoz Carrión 1986)

El concepto restringido o particular limita a la comunicación a las ciencias sociales, al hombre al ser este el único portador de un lenguaje y de hecho descarta el reino animal y las ciencias exactas en cuanto a su campo de acción. Precisamente este concepto es el que más resonancia ha obtenido en los medios científicos mundiales al haber focalizado múltiples investigaciones en esta dirección. En la actualidad se habla, acorde con este concepto, de la preparación de una teoría social de la comunicación que permita elaborar una epistemología sobre ella, a partir del entronque de las ciencias de la sociedad con las ciencias de la comunicación (M. Serrano 1986; B. Lomov, 1989; Colectivo de autores, 1989), es decir, que existe una mutua dependencia y condicionamiento entre el sistema social y el sistema de comunicación, pues las transformaciones ocurridas en uno, provocan cambios en el otro. El sistema de comunicación es entendido, en este caso, como el conjunto de todos los elementos que participan en el intercambio de mensajes o información objetivos y subjetivos, entre las personas en la sociedad. (Martin Serrano 1996)

Los resultados de este enfoque multidisciplinario no constituyen un fin en sí mismo, hay que concebirlos con una doble finalidad: hacer avanzar a las ciencias sociales en sus objetos particulares y contribuir a la conformación de una teoría general de la comunicación que integre y sistematice el conocimiento científico que se va acumulando. En la actualidad constituyen tendencias en las ciencias sociales, lo que queda testimoniado en los intentos de erigir la teoría de la comunicación como una de las ciencias sociales y a concebir el fenómeno comunicativo como esencial en el desarrollo social (J, L, Piñuel, 1986; J. Ibáñez, 1987; B. Lomov, 1989; G, M, Andreieva, 1984; S, Ariana, 1995; J, Asensio, 1991).

En el caso de las ciencias pedagógicas se ha sentido también la influencia de los estudios sobre la comunicación, con la aparición de concepciones del proceso educativo como comunicación intencional, como mutualidad y permeados de un sentido ético sociológico. (F. Bárcena, 1987; y A. Jover, 1987; J. Martínez, 1990; E. Ortiz y M. Mariño, 1995b, W. Daros, 1991)

Aunque la pedagogía tuvo un sensible retraso dentro de las ciencias sociales para investigar y aplicar sobre los problemas comunicativos, en el caso de la pedagogía de orientación marxista esta situación se hizo más crítica al comenzar a utilizar tardíamente los aportes de la psicología en este campo.(Ortiz T. 1996)

Para lograr una comprensión teórico-general de la comunicación hay que considerar obligatoriamente al proceso educativo no solo en su comprensión institucionalizada, sino en su acepción más abarcadora de formación y desarrollo de la personalidad en diversas esferas de la vida social, desde la familia hasta el colectivo laboral. Otro elemento importante, dentro de esta comprensión, lo constituye el lograr una mayor delimitación de sus rasgos definitorios para eludir esas posiciones que pretenden concebirla como cualquier conducta, contacto o interacciones humanas. Compartir este enfoque es aceptar todo, prácticamente como comunicación y ocurriría un proceso de identificación con otros conceptos sociológicos, tales como actividad relaciones sociales, conducta, interacción etc. (Ortiz T. 1996)

Concepción tan abarcadora de la comunicación en la sociedad también llevaría a la pérdida de la especificidad de su esencia y a la confusión terminológica, metodológica y epistemológica, así como a la tautología. Aquí se vuelve a manifestar el intento de erigirla en una supercategoría en el plano de las ciencias sociales. En realidad, su carácter poli semántico permite que pueda ser explicada en diferentes niveles de análisis:

1-Nivel teórico-general (filosófico-sociológico): Vinculado con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia en el proceso de hominización, asociado a la actividad productiva. El enriquecimiento paulatino de las relaciones sociales y la realización de disímiles actividades condicionaron el incremento de la comunicación entre los hombres; mientras más variadas fueron, se alcanzó mayor desarrollo humano como ser social. La evolución de la sociedad hasta el presente se ha caracterizado, entre otras cosas, por el incremento cuantitativo y cualitativo de la comunicación.

Constituye una categoría inseparable del hombre, junto con la categoría actividad, lo cual ha llevado a dos principios planteados por la psicología marxista, pero con repercusión extra subjetiva: los principios de la unidad de la comunicación y la conciencia y de la unidad de la comunicación y la actividad (F. González y A. Mitjás, 1989 y F. González, 1989 e H. Valdés, 1983; F. González, 1995c). La comunicación también propicia la conformación de una concepción sistematizada del mundo, de una ideología en las personas. En ella se produce el proceso de aprensión de los significados históricamente elaborados, lo cual plantea el problema del sentido y el significado. Se han delineado en el extranjero algunos principios para la comunicación de amplio enfoque teórico-general (Lomov 1983)

La comunicación no se reduce al lenguaje verbal porque todo el organismo es instrumento de ella. No se restringe a la mera transmisión de información, no solo se transmite, se crea dentro del propio proceso comunicativo. En la comunicación se resuelve la contradicción

entre lo particular y lo general de los hombres, entre sus cualidades generales y particulares.

El hombre se realiza y asimila de la comunicación su esencia general. De estas posiciones se deriva la imposibilidad de socialización del hombre sin la comunicación. Incluso, cualquier actividad humana sin ella no tiene sentido no solo a nivel individual, sino a nivel social porque ella ocurre también en grandes y pequeños grupos. Posee, además, como características generales una especialización semiótica y un nivel de mediatización, debido a los procedimientos que utiliza: gestos, lengua y señales, y a la diferente distancia social que existe entre los comunicadores y los receptores. (Martín Serrano 1996)

La comunicación es un fenómeno social conjunto, que posee una orientación y una dinámica peculiares, lo cual ha provocado que la humanidad haya creado un rico sistema de procedimientos y formas comunicativas que han variado constantemente con la impronta de la cultura de cada pueblo. Sin embargo todos estos argumentos están necesitados de una mayor sistematización teórico-general para obtener una coherencia conceptual y terminológica satisfactoria, que organice mejor la abundante dispersión de conocimientos y enfoques existentes y se trascienda la mera declaración de principios. Conciencia de ellos han tomado las ciencias sociales contemporáneas, por lo que se trabaja en esa dirección con vehemencia, con resultados palpables y promisorios.

2-Nivel teórico-particular (sociológico-concreto): Está asociado al conocimiento aportado por las ciencias sociales específicas. Posee cierta independencia con respecto al nivel anterior, pero lo tiene de base. Para ser de patrimonio humano es que la comunicación tiene un fuerte arraigo socio-psicológico, individual, que parte de la subjetividad del individuo y lo trasciende al resto de sus semejantes como fenómeno social concreto también, pero vuelve a él en forma de ciclos continuos en espiral ascendente. Lo anterior permite explicar que como realidad fenoménica tenga un amplio espectro de estudio dentro de las ciencias sociales sin la posibilidad de la reiteración investigativa. La propia definición de la comunicación está matizada por los enfoques antes mencionados dentro de este nivel teórico particular. El consenso más general es considerarla como una de las formas que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad, en ella se descubre y se realizan las relaciones sociales y personales.

No debe identificarse el término relación (o interacción) con comunicación, si bien están muy vinculados; el primero es mucho más general y el segundo constituye una manifestación, una concreción de aquel. Representa la comunicación un proceso de intercambio de informaciones que contienen los resultados del reflejo de la realidad en las personas, parte inseparable de su ser social y medio de formación y funcionamiento individual y social.

Posee un carácter en extremo activo y los elementos que participan lo hacen en condiciones de sujetos de ese proceso. (Ortiz T. 1996)

El concepto de comunicación puede ser asociado a diferentes términos que contribuyen a su definición, no son discrepancias por parte de algunos investigadores como, por ejemplo: mutualidad, reciprocidad, comunión, comunidad, posesión de algo en común, participación, transmisión, información, contaminación, expresión, codificación, accesibilidad, descodificación similitud, trato, expansión, sociabilidad, afabilidad, afectividad, regulación y simpatía. Desde el punto de vista etimológico proviene de la palabra latina "*communicatio*", que a su vez tiene su origen en el término "*communis*"; *común*. Estos términos no expresan una relación de sinonimia, pero permiten describir mejor la compleja fenomenología comunicativa, pues solo existe cuando entre los sujetos ocurre un continuo, ininterrumpido y mutuo intercambio, no solo de mensajes, sino de cierta afectividad y afinidad.

En términos absolutos es absolutamente falso hablar de incomunicación total porque resulta absurdo que entre dos personas con alguna relación temporal no exista cierto entendimiento, aunque sea mínimo. Es necesario reiterar que en torno al concepto de comunicación no existe unidad de criterios, por el contrario, muchas discrepancias a partir de los enfoques generales de los que se parte y algunos de los cuales ya fueron analizados. Pero también existen coincidencias (aunque no sean totales) con lo expuesto aquí. Las ventajas de este enfoque radican en que permiten una mayor integración de los aportes de la sociología y la psicología en su estudio, ya que el componente subjetivo y social es muy fuerte y decisivo para interpretar correctamente la comunicación.

1.1-Comprensión Psicopedagógica de la comunicación. La comunicación desde una perspectiva marxista

Para lograr un conocimiento científico de esta categoría es imprescindible no solo exponer su comprensión teórico general, sino su contenido psicopedagógico también, pues por ser un fenómeno típicamente humano posee una fuerte carga para el proceso educativo. La comunicación es un fenómeno psicológico concreto porque juega un papel esencial en el desarrollo del individuo, a través de ella se realiza el perfeccionamiento psíquico, así como la formación de su personalidad. Con su ayuda tiene lugar la interacción adecuada entre las personas en el desarrollo de la actividad conjunta, la transmisión de experiencias individuales, hábitos y la aparición y satisfacción de necesidades espirituales. La conceptualización de la psicología de la comunicación desde una óptica marxista no puede ser concebida como una ruptura con respecto a otros enfoques no marxistas, sino como heredera de lo más valioso del conocimiento anterior, como patrimonio indiscutible de esta ciencia.

L. Vygotsky es considerado como un clásico en la conceptualización psicológica de la comunicación. Los principios elaborados por él acerca del origen y estructura mediadora de los procesos psicológicos superiores, el análisis del habla y su evolución en la ontogenia, así como la estructura significativa y sistemática de la conciencia, condicionaron una nueva forma de concebir la comunicación que ha perdurado hasta el presente (Luria 1979)

La comunicación es esencialmente un hecho social. En este sentido, la comunicación está íntimamente relacionada con una serie de procesos del comportamiento humano, que son interdependientes unos de otros es decir, se fundamenta en la interacción del individuo en sociedad, cuyo objeto clave y fundamental es precisamente el intercambio de experiencias significativas".(Vygotsky 1934). L.S. Vygotsky ha esclarecido el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo.

Aplicando de forma creadora el Materialismo Dialéctico e Histórico, desarrolla el enfoque histórico cultural en la explicación del psiquismo humano y la formación de la personalidad, con lo cual revoluciona la psicología de su época y trasciende a la misma, manteniendo en la actualidad plena vigencia. La esencia de cada individuo, su personalidad, es el sistema de relaciones que establece con los que lo rodean. Los hombres interactúan en una formación histórica cultural dada, creada por la propia actividad de producción y transformación de su realidad. (Vygotsky 1934).

Es en la actividad social, en la interacción de unos hombres con otros, que surge el mundo espiritual de cada uno, su personalidad. Aunque las ideas acerca de la naturaleza social del psiquismo humano han estado presentes también en autores como George H. Mead y M. Bajtín, la conceptualización de Vygotsky los supera, al brindarle una sólida interpretación sobre la base del materialismo dialéctico histórico. Vygotsky va más allá, al considerar la conducta humana en un plano diacrónico, histórico. La concepción histórico cultural desarrollada por Vygotsky permite comprender el aprendizaje como una actividad social y no sólo como un proceso de realización individual. (Vygotsky 1934)

Otro aporte de Vygotsky a la comprensión del vínculo entre educación y comunicación se refiere al papel del lenguaje en el desarrollo de la actividad cognoscitiva y está indisolublemente ligado al anterior. Retomando a Marx en su interpretación de los instrumentos de trabajo como mediadores de la actividad humana, Vygotsky concibe el lenguaje como mediador de los procesos psíquicos. (Vygotsky 1987). Sobre el particular nos dice Vygotsky: "El desarrollo de la comunicación y el de la generalización van de la mano... el modo generalizado del reflejo de la realidad en la consciencia -que es introducida por la palabra en la actividad del cerebro es otro aspecto de aquel hecho de que la consciencia del hombre es una consciencia social, una consciencia que se forma en la comunicación".

La comprensión del papel de la interacción social, de la comunicación en el desarrollo de la consciencia humana tiene una importancia trascendental para la instrumentación del proceso docente como proceso social, dialógico, de interacción entre docente y discente, tal como lo comprende la Comunicación Educativa. La educación, en sus concepciones actuales, supone la elaboración conjunta de significados y sentidos, términos desarrollados por Vygotsky y que enriquecen el acervo científico de la humanidad.

La comunicación posee una fuerte carga educativa porque las personas que intervienen en ella reciben la posibilidad de transmitirse entre sí, toda su realidad psicológica, los valores sociales, conocimientos y habilidades para la interacción exitosa con otras

personas, lo que repercute en el perfeccionamiento de la personalidad. F. González y A. Mitjás (1989) afirman que la unidad de lo cognitivo y lo afectivo constituye un principio esencial para comprender y utilizar la comunicación en la educación del hombre.

Un grupo de pedagogos latinoamericanos actualizados y comprometidos con el entorno latinoamericano han acotado sus consideraciones acerca de la comunicación y la comunicación educativa. Hay autores, B. Lomov (1983), que consideran que al investigarse la comunicación se estudia a lo mismo la conciencia. No es posible comprender el desarrollo de la conciencia del individuo sin estudiar los medios, formas y esferas de la comunicación de ese individuo con otras personas. (Lomov 1983)

A. Bodalev (1986) concibe que la comunicación juega un rol fundamental en la formación de muchas características esenciales de los procesos, estados y propiedades de la psiquis humana, y es uno de los factores más fuertes en la formación de la personalidad. Permite formar el intelecto general del hombre, las particularidades de su pensamiento, la memoria, sentimientos y voluntad.

Llegado este momento podemos precisar lo que es para nuestro análisis, Comunicar: "es tener algo que decir, teniendo en consideración el Contexto textual (contenido referencial) y el contexto situacional (Hábitos, costumbres, valores) del receptor". El término comunicación educativa suele analizarse desde dos perspectivas fundamentales: las relaciones que se establecen en el aula entre maestros y alumnos y que se identifica como "el área de conocimiento teórico-instrumental cuyo objeto de estudio son los procesos de interacción propios de toda relación humana, en donde se transmiten y recrean significados." (Landívar, 1992:33) y el despliegue de recursos de comunicación, especialmente audiovisuales para el desarrollo de la docencia. (Landivar 1987)

La concepción que se maneja a los efectos de nuestra propuesta es la de comunicación educativa como un concepto amplio que no se reduce a los aprendizajes mediante el uso de tecnologías de comunicación ni a las relaciones dentro del espacio escolar. Tratamos de que se vea la comunidad como sujeto de ese proceso comunicativo a través del cual se produce la articulación entre la sociedad y el conocimiento. Esta articulación debe verse como una forma de concretar relaciones horizontales, participativas y por tanto, más democráticas. Por otro lado, implica un reconocimiento de todos los espacios sociales como emergentes y como potencialmente comunicacionales y educativos.

Precisaremos algunos elementos que nos permiten acercarnos a la comprensión del concepto de comunicación educativa:

1. Es una práctica que desarrolla la interacción entre los actores del proceso educativo.
2. Potencia un proceso bidireccional que permite producir y recrear significados que están mediados por diversos factores de carácter cultural, contextual y coyuntural.
3. Deja atrás el carácter instrumental de la comunicación y exige verla como un proceso, no como simple transmisión de contenidos.

4. Parte de que el conocimiento no es solo un problema de comprensión, sino de expresión, por tanto la apropiación real del conocimiento se produce en el acto de comunicarlo.
5. Al menos uno de los actores tiene muy bien definida su función educativa para lo cual crea condiciones organizativas mínimas.
6. En este proceso de creación, recreación y negociación están en juego formas comunicativas de diversa índole: verbales, no verbales, icónicas, audiovisuales, etc. que se interrelacionan para constituir universos de significación.

Enfocar así la comunicación educativa facilita relacionarla con una “Pedagogía de la comunicación” que como apunta Mario Kaplún “no comienza hablando sino escuchando” (Landívar, 1992) y comprendiendo al otro. De esta manera se propicia un proceso de aprendizaje que potencia al ciudadano-educando como emisor, superando la educación enmarcada en los viejos moldes de la respuesta esperada y de los objetivos sin sentido (Kaplún 1992)

1.2-La comunicación educativa en el pensamiento pedagógico latinoamericano. Comunicación y Pedagogía

La importancia de la comunicación educativa como proceso de intercambio de información, de carácter democrático y participativo es destacada en el pensamiento pedagógico latinoamericano a través de autores como Freire (1979, 1980, 1998); Kaplún (1983, 1984, 1987, 1993) y Prieto Castillo (1998)

La Pedagogía liberadora de Freire en los años 60 del pasado siglo, Viñas (2000), constituye un momento importante en el pensamiento pedagógico latinoamericano en tanto rompe con la pedagogía tradicional que centra la atención en la transmisión lineal de información, en el carácter autoritario del docente y pasivo del alumno y destaca la importancia de la participación y el diálogo como elementos esenciales en el proceso educativo. El modelo educativo que defiende centra la atención en la necesidad de la problematización para el cambio y para ello el diálogo constituye la herramienta esencial. (Freire 1972)

En su libro “Pedagogía de la Autonomía”, Freire (1998), al referirse a las especificidades de la educación destaca su esencia comunicativa al plantear que la enseñanza exige saber escuchar y disponibilidad para el diálogo. Al referirse a la necesidad de la disposición del docente al diálogo con los estudiantes y con los demás agentes educativos expresa:

“Debería formar parte de la aventura docente vivir la apertura respetuosa a los otros y, de vez en cuando, de acuerdo con el momento, tomar la propia práctica de apertura al otro como objeto de reflexión crítica.

La razón ética de la apertura, su fundamento político, su referencia pedagógica; la belleza que hay en ella como viabilidad del diálogo. La experiencia de la apertura como experiencia fundadora del ser inacabado que terminó por saberse inacabado. Sería imposible saberse inacabado y no abrirse al mundo y a los otros en busca de explicación,

de respuestas a múltiples preguntas. El cerrarse al mundo y a los otros se convierte en una trasgresión al impulso natural de la incompletitud” (1998:130)

Prieto Castillo (1998) retomando las ideas de Freire, y a partir de su experiencia durante más de 20 años en capacitación de comunicadores, destaca el carácter educativo de la comunicación que se expresa en las posibilidades que brinda para el intercambio de información a través del dialogo y la participación, así lo manifiesta cuando expresa:

“Por nuestra parte entendemos por educativa una comunicación que:

1. Tiene como protagonistas a los sectores en ellas involucrados
2. Refleja las necesidades y las demandas de estos
3. Se acerca a su cultura y acompaña sus procesos de transformación
4. Ofrece instrumentos para intercambiar información y facilita vías de expresión
5. Permite la sistematización de experiencias mediante recursos apropiados a diferentes situaciones
6. Busca por todo lo que significan los puntos anteriores, una democratización de la sociedad basada en el reconocimiento de las capacidades de las grandes mayorías para expresarse, descubrir su respectiva realidad, construir conocimientos y transformar las relaciones sociales en que están insertas.” (Kaplùn 1998)

Otro elemento importante en la concepción educativa de Prieto Castillo en el que destaca el papel importante de la comunicación, es su concepción de mediación pedagógica que define como “la tarea de promover y acompañar el aprendizaje, desde las relaciones con la institución, con el educador, con los materiales, con el grupo, con el contexto y consigo mismo” (Kaplùn 1998)

Por su parte Kaplún (1984,1987) en sus trabajos acerca de la educación popular concibe que la verdadera comunicación se produce cuando existe intercambio de información entre los participantes en un proceso educativo, destaca el valor de la participación de la comunidad y del diálogo como elementos esenciales para lograr el compromiso con un proceso de cambio; en este sentido destaca que un primer requisito para que la comunidad se involucre en un proceso de cambio en que sienta suyos los mensajes que recibe del coordinador, es que se reconozca en ellos, por lo que destaca la necesidad de preparar a los educadores populares como comunicadores. (Kaplún 1992)

Kaplún propone como método para la educación popular un sistema de comunicación que utiliza casetes grabados de manera de promover la interacción y el diálogo Intra e intergrupala a pesar de la distancia. Al referirse a la importancia de la comunicación dialógica expresa:

“La comunicación o es diálogo o no es comunicación, sino tan solo información o difusión. Si hoy hablamos de comunicación participativa, dialógica, horizontal, bidireccional, etc.; estos adjetivos que adosamos al vocablo constituyen en rigor, una redundancia impuesta por la apropiación indebida que los medios masivos de difusión han hecho del término comunicación.” (Kaplún, 1984:14) (Kaplún 1992)

Es por ello que en América Latina se ha venido desarrollando desde la década del 70 una pedagogía de la comunicación, dirigida a la búsqueda de formas más eficiente de diálogo y de participación en los grupos de enseñanza. O sea, la educación vista como un proceso comunicativo, la pedagogía del diálogo y de la interacción. Aunque también en otras latitudes se considera a la enseñanza y al aprendizaje como formas especiales de la comunicación (D. Hamilton, 1990)

Diferentes autores como J. Henry (1985), F. Gutiérrez (1985), D. Prieto (1985) y P. Freire (1985a), aportan en sus obras elementos valiosos a esta pedagogía de la comunicación. Este último afirma que sin diálogo no hay comunicación y sin ella no hay verdadera educación.

El educador dialógico es aquel que problematiza el contenido programático de la educación, es la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entrego de forma inestructurada. P. Freire abunda afirmando que sin la relación comunicativa entre sujetos cognoscentes en torno a un objeto cognoscible, desaparecería el acto cognoscitivo. El mundo humano es un mundo de comunicación. "La educación es comunicación, es diálogo en la medida en que no es la transferencia de saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados" Esta pedagogía de la educación está dirigida a la búsqueda de formas más eficientes del diálogo y de participación en los grupos de enseñanza. O sea, la educación vista como un proceso comunicativo, la pedagogía del diálogo y de la interacción.

Freire afirma que sin dialogo no hay comunicación y sin ella no hay verdadera educación. Y F. Gutiérrez (1985) reafirma que la acción educativa es, por tanto, una comunicación dialógica con la realidad, con los otros y con la propia conciencia. El educador se educa en la comunicación con el educando y este en la comunicación con el educador. Comunicarse más y mejor es educarse más auténticamente. Valora que en la persuasión, además de su fundamentación lógica hay componentes afectivos presentes que no pueden ser desconocidos por su carácter personológico y vivencial. Como factores que la favorecen considera al prestigio del comunicador, la credibilidad de la fuente de información, el control emocional del comunicador, su autenticidad, su confianza en el otro, su paciencia, su amplio conocimiento sobre el tema, su conocimiento sobre el otro, la sociabilidad, su extraversion, independencia, entre otros son elementos que desde la posición de la propuesta metodológica de comunicación educativa se asocian en la gestión del trabajo sociocultural y socio comunitario del TTIB-Canal.

1.3-Situación actual desde la percepción psicopedagógica y educativa de la comunicación.

Es importante analizar la percepción psicopedagógica y educativa de la comunicación desde el trabajo grupal. El proceso de comunicación nos permite, por un lado, analizar la enorme importancia de tener los seres humanos unos en relación con otros, y por otro, reconocer como los estímulos más significativos que condicionan la conducta humana provienen de otros seres humanos, de sus conductas, es así que precisamente en el proceso

de comunicación se concreta la socialización del hombre, reflejando su necesidad objetiva de asociación y cooperación. La comunicación constituye un proceso central en la interacción del grupo, en el trabajo grupal. Precisamente por ser un medio de cooperación e influencia social, constituye un proceso indispensable para la organización y funcionamiento de los grupos, determinando hasta un punto significativo la eficiencia del mismo y la satisfacción de sus miembros.

Recorriendo brevemente diferentes enfoques teóricos del grupo, desarrollados por la Psicología Social, resalta el valor que se confiere a la comunicación al analizar lo grupal, así por ejemplo:

Se destaca el papel de la comunicación como principio que condiciona la existencia del grupo; como característica o dimensión en la definición del grupo; como aspecto importante en los procesos dinámicos del grupo; así como factor de influencia en la eficiencia grupal. En las referencias del psicólogo cubano E. Rodríguez (1989), se destaca cómo para la existencia de un grupo se requiere satisfacer dos principios fundamentales:

- El principio de la coexistencia espacio-temporal.
- El principio de los nexos o vinculaciones entre los miembros, es decir, la existencia de la relación que permita la interacción y la comunicación.

Veamos algunas definiciones del concepto de grupo, donde si bien son muy variados los elementos o dimensiones que los autores tienen en cuenta para caracterizar el grupo, la comunicación, la interacción entre los miembros constituye un elemento común a todas ellas. Algunas definiciones de autores norteamericanos ejemplifican lo anteriormente señalado. Para G. Lundberg un grupo "es una pluralidad de individuos en interacción"; W.F. Whyte, concibe al grupo como "un patrón de interacción recurrente"; para G.C. Homans el grupo "es un conjunto de personas que tienen comunicación entre sí, directamente durante un tiempo determinado".(Lomov 1983)

Entre los autores de orientación marxista B. Lomov define al grupo como "una comunidad de individuos agrupados en el espacio y en el tiempo, para realizar una actividad conjunta mediante contactos inmediatos"; H. Hiebsch parte en su definición del concepto de cooperación, considerando que esta noción solo puede aplicarse a personas entre las que existan verdaderas interrelaciones.(Lomov 1983)

En América Latina algunos pedagogos (Cirigliano 1985) proponen principios básicos para la acción en grupos:

1. Ambiente físico favorable que contribuya a la participación, espontaneidad y cooperación entre los miembros.
2. Reducción de intimidación: relaciones amables, cordiales, francas de aprecio y colaboración.
3. Liderazgo distribuido: todos los miembros tienen oportunidad de desarrollar las correspondientes capacidades, favorecer la acción y la capacidad del grupo.

4. Formulación del objetivo: establecer y definir con claridad los objetivos del grupo, que respondan a las necesidades de todos los miembros.
 5. Flexibilidad, como adaptación constante a los nuevos requerimientos.
 6. Consenso: llegar a decisiones mediante el acuerdo mutuo entre los miembros.
 7. Comprensión del proceso: debe prestarse atención no solo al contenido de las actividades sino a su buena realización.
 8. Evaluación continua: indagar constantemente el nivel de satisfacción del grupo
- Y otro pedagogo de esta zona geográfica (R. Santoyo, 1985), abunda sobre los requisitos para los grupos de aprendizaje:
1. Finalidad: objetivos, metas relacionadas con el aprendizaje.
 2. Función propia de cada miembro.
 3. Sentido de pertenencia
 4. Red de comunicaciones e interacciones.
 5. Oportunidad de participar en los procedimientos de aprendizaje.
 6. Espacio para la reflexión
 7. El grupo como fuente de experiencia.
 8. Tanta importancia a los miembros como a las metas de aprendizaje.

En la experiencia grupal, la comunicación es un instrumento de aprendizaje por medio del cual los participantes condicionan recíprocamente su conducta, intercambian ideas, actitudes, conocimientos y experiencias.

1.3 El pensamiento pedagógico cubano. El caso excepcional del pensamiento pedagógico martiano. La comunicación pedagógica en Cuba

En el pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX es posible encontrar criterios proclives al valor práctico de la comunicación en la escuela, muy vinculados con las posiciones filosóficas de sus representantes, sin llegar a mencionar explícitamente este concepto. (Martí 1990). F. Varela y Morales (1788-1853) sentenció: "El que piensa bien habla bien, Jamás un correcto lenguaje es el compañero de unas ideas inexactas"

Y refiriéndose a los maestros: "...mientras más hablen menos enseñaran... un maestro debe hablar muy poco, pero muy bien, sin la vanidad de ostentar elocuencia y sin el descuido que sacrifica la precisión" (1991, pág. 171) "La gloria de un maestro es hablar por la boca de sus discípulos" (Martí 1990)

En la obra de José de la Luz y Caballero (1800-1862) y en su práctica pedagógica se encuentra una atención especial al problema de la comunicación: "Entre otras mejoras he introducido aquel admirable método explicativo que tanto aplaudimos. Yo lo he hecho extensivo a toda la enseñanza. Conmigo no hay escapatoria, todo ha de ser razonado, todo con su cuenta y razón. (Martí 1990)

Y agregó: "No se conduce a los establecimientos para aprender lo aprendible, sino muy singularmente para aprender a aprender a estudiar y para aprender a enseñar". Los institutos de educación son los teatros donde la juventud debe tantear sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo. (Chávez 1990)

En la ideología de este insigne pedagogo se expresa un ideal de comunicación con el mundo, para ampliar el horizonte comercial y espiritual entre los hombres (J. Chávez, 1992). Y en su ejercicio pedagógico demostró de manera práctica el valor de la comunicación en el aula: "El profesor sentía y comunicaba el entusiasmo del tal manera que hubo lecciones que duraron hasta cuatro horas entras sin interrupción ni descanso" (J. Chávez, 1992) "Una comunicación franca y constante entre alumnos y profesores y cierto sentimiento de amorosa fraternidad que los ligaba a todos, bajo la mirada santificadora del maestro, hacían del colegio como una atmosfera libre donde se cambiaban todas las ideas. Muy arraigada dentro de su estrategia política para perfeccionar la educación cubana en el siglo anterior esta considerar como una necesidad la polémica pública, como un arma de lucha ideológica, dentro y fuera de la escuela. (Chàvez . J 1990)

El caso excepcional del pensamiento pedagógico martiano

Es lógico pensar que Martí, como continuador e integrador de las ideas más valiosas de los pedagogos cubanos que lo precedieron, plantee criterios similares, pero además de la necesaria argumentación al respecto, a partir del estudio de su obra, es obligado destacar que en su pensamiento se pueden encontrar las raíces de los que en el siglo XX se consideraría como pedagogía de la comunicación.

Veamos la importancia que le atributa Martí a pedagogos conversadores y el destaque del criterio del aprendizaje mutuo. A pesar de lo importante de esta arista de la pedagogía martiana, está apenas esbozada en Cuba, (V. González, 1984; J. Chávez, 1990; L. Gómez, 1985; C. Vitier, 1994), pues los investigadores lo mencionan como aspecto importante dentro de todo el conjunto de su pensamiento, pero sin profundizar en el mismo, al referirse al valor que le concedía el Maestro a la comunicación Maestro-alumno, al diálogo en la clase, a la necesidad de no impartir sino compartir las clases en función de una oralidad conversacional.(Chàvez 1990)

Los enfoques antes mencionados destacan esencialmente el valor del pensamiento pedagógico martiano para el método oral, explicativo, es decir lo restringen a una categoría didáctica en particular y no al proceso en general, además de analizarlo para la enseñanza y no para la educación. En realidad al estudiar detenidamente el Ideario Pedagógico Martiano,(Martì 1990), se pueden destacar varias alusiones al valor de la comunicación como elemento esencial para el proceso pedagógico y su eficiencia. Veamos de manera escueta algunas reflexiones de sus obras:

En *Maestros ambulantes* (mayo de 1884) plantea: "No enviaríamos pedagogos por los campos, sino conversadores... gente instruida que fueran respondiendo a las dudas que los ignorantes le presentasen o las preguntas que tuvieran preparadas para cuando vinieran..." (pag.52).

Este criterio del Maestro parece escrito para estos tiempos, confiriéndole a la conversación, al diálogo, la razón de ser al trabajo pedagógico;

Martí destaca la necesidad de la instrucción de esos "pedagogos-conversadores". Se destaca también el criterio de aprendizaje mutuo de ambos, como antecedente de la educación popular en América Latina, desarrollada posteriormente por P. Freire (1985 a y b)

En *Función de la enseñanza* (noviembre de 1886) alude a las escuelas como "casas de razón donde con guía juiciosa se habitúa al niño a desenvolver su propio pensamiento, y se le pusieran delante, en relación ordenada, los objetos e ideas, para que deduzca por sí las decisiones directas y armónicas que le dejan enriquecido con sus datos, a la vez que fortificado con el ejercicio y gusto de haberlos descubierto" (pág. 12)

De aquí se infiere cómo el intercambio adecuado, razonable entre maestros y alumnos permite el ejercicio del pensar al facilitar el "descubrimiento" del conocimiento por parte del educando.

Trabajo Manual en las Escuelas (febrero de 1884) señala: "La mente es como la rueda de los carros y como la palabra: se enciende con el ejercicio y corre más ligera" (pág.61).

El valor motivacional, dinamizador de la palabra en relación con la mente queda expresado en esta cita, y es que efectivamente, no es posible separar pensamiento y lenguaje. Estos ejercicios que forman parte de los métodos que el maestro debe usar en la clase, materializan la bilateralidad del proceso y el rasgo comunicativo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Pero es en el artículo *Clases Orales* (Junio de 1875) donde Martí expresa ideas más profundas y sistematizadas sobre la comunicación pedagógica "...más que lecturas reposadas y serenas, convienen la vitalidad e interés de las clases orales, lecciones habladas, en las que las fluctuaciones del discurso permiten la variedad mayor a la materia que se explica, y las interpelaciones, las adiciones momentáneas, los recuerdos de ocasión, el lenguaje natural y propio añadirían tanto agrado a las áridas cuestiones que en las clases del Colegio de abogados se deben tratar" (pág. 134)

Hay una aproximación brillante en sus calificativos, a lo que la pedagogía hoy considera una de la exigencia a la clase contemporánea: actividad-comunicación-motivación. Queda explícitamente expresada la unidad desde lo instructivo y lo educativo cuando se vincula ciencia y respeto, inteligencia y corazón.

1.4- La comunicación pedagógica en Cuba

En Cuba, desde los años 80, se viene investigando este tipo de comunicación por parte de diferentes autores (F. González, 1995a, 1995b y 1995c; A. Alfonso, 1988; O. Kraftchenco, 1990a y 1990b; G. Sánchez, 1994; V. Ojalvo, 1994, 1996; H. Castro, 1995, B. Durán y M. I. Álvarez, 2002; E. Baxter, 1996), lo cual ha compulsado el desarrollo de una teoría de la comunicación pedagógica y sus implicaciones metodológicas, en estrecha relación con las dificultades existentes en la escuela cubana.

Aunque sin unanimidad en su definición conceptual.(Ojalvo 1996; Ojalvo 1994). Según V. Ojalvo la comunicación educativa es un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y estos entre sí y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable, para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes".(Ojalvo 1992).

Por lo que no es privativo, ya que en los TTIB se tiene presente con la presencia de personas de todas las edades, o sea, están presentes en el plano docente y en el TTIB como contexto social. Se aboga entonces por una comunicación educativa, espontánea, franca y abierta y muy importante no privativa de ninguna etapa de la ontogenia. El aprendizaje presupone un determinado nivel de comunicación para que sea efectivo, y a su vez, la comunicación facilita el aprendizaje. La deficiencia o la ausencia de cualquiera de los dos, impide directamente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues este es comunicacional por excelencia y la comunicación educativa tiene que ser instructiva y educativa por su propia esencia. (Ojalvo 1992)

El desarrollo de un diálogo sui génesis a nivel individual (maestro-alumno y alumno-alumno) y grupal (maestro-grupo, maestro -equipos), exigen del uso de interrogantes y su consiguiente conversión en preguntas que no se limiten a exigir respuestas reproductivas o evidentes, sino que exijan pensar, reflexionar, a partir de la explotación de las contradicciones que ofrece el contenido de enseñanza.

Es importante explotar múltiples estrategias de enseñanza-aprendizaje, sobre la base de un estilo de comunicación flexible pues el carácter dialógico de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo debe descansar en las diferentes formas de organización que se pueda aplicar, sino también en todos aquellos medios que forman parte de la nueva generación de la tecnología educativa.(Ojalvo 1992)

Metodología.

- El método **Histórico-lógico** se aplicó para conocer la evolución histórica de los procesos y conceptos analizados y su articulación en la lógica de las ciencias, como son los de psicopedagogía, comunicación, comunicación educativa y sus tipologías.
- El método **Analítico-Sintético**: Se utilizó para la caracterización de los conceptos tratados desde la psicopedagogía y la comunicación.
- El método **Inductivo- deductivo**: Permite a partir del análisis de experiencias concretas llegar a generalizaciones, y en sentido inverso ir de los principios generales a los particulares. Se apreció en la determinación de los postulados generales que permiten la formulación del problema.

Se emplearon diversos métodos de la investigación social, que permitieron la reflexión epistemológica y sistemática acerca de los métodos y procedimientos para la búsqueda de nuevos conocimientos sobre la realidad social en la comunidad.

Se refleja, además lo correspondiente a los estudios de casos estos, según autores, se definen como:

“Estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría”. (Hernández-Sampieri, Fernández, y Baptista, (2006, p.224)

Metodología (Posicionamiento Teórico)

Enfoque de la investigación: Dialéctico-Materialista o integrador como plataforma o base teórica donde se parte del estudio de la comunicación como una categoría polisemántica, al no ser su estudio privativo de una ciencia en particular sino de varias, a partir de ser objeto de análisis desde lo teórico-general con el legado de Marx y la psicología marxista, la cual la atribuye como una condición vital para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, indisolublemente ligado a la actividad material y productiva del hombre con sus semejantes, además de percibirla como un hecho social siendo vital desde la percepción del estudio.

Metodología de la investigación (Social)

Se asume este tipo de investigación ya que permite la reflexión epistemológica y sistemática acerca de los métodos y procedimientos para la búsqueda de nuevos conocimientos sobre la realidad social en la comunidad. Desde el punto de vista epistemológico, estudia las lógicas de producción del conocimiento en el contexto comunitario, por lo que constituye una fortaleza viable para el TTIB. El método es la lógica procedimental que guía el proceso de construcción del conocimiento. Es el camino o procedimiento viable para conseguir los propósitos del conocimiento (objetivos) a adquirir en el estudio.

Kuprian lo considera como “cadena ordenada de pasos o acciones basadas en un aparato conceptual determinado, y en reglas que permiten avanzar en el proceso del conocimiento, desde lo conocido a lo desconocido”. Por tanto, la manera en que abordamos el estudio de la realidad social y analizamos los datos, debe ser coherente con nuestra postura epistemológica. Por último, se establecen relaciones que son resultado de una historia social y cultural, y relaciones que se dan en lugares o espacios también heterogéneos, diversos, como resultado de la historia sociocultural.

Resultados.

- Desde la comprensión Teórico-general de la comunicación la misma constituye en la actualidad una categoría polisemántica, al no ser su estudio privativo de una ciencia en particular sino de varias como, por ejemplo: La lingüística, la antropología social, la psicología, la pedagogía y la sociología, entre otras.
- Desde el posicionamiento teórico se analizaron los resultados recogidos sobre el análisis a las bases conceptuales y fundamentales a esta investigación desde la psicología marxista en las concepciones de Marx sobre comunicación.
- Desde el pensamiento pedagógico latinoamericano se indaga sobre el análisis crítico-educativo de las prácticas de comunicación popular desde el referente

pensamiento educativo de Paulo Freire que postula la liberación (en su sentido político, antropológico, sociológico) como ejercicio colectivo e interactivo fruto de la concienciación, además de analizar otras posturas de autores importantes.

- Desde el pensamiento pedagógico cubano con el caso excepcional del pensamiento pedagógico martiano, sustentado en su contribución desde sus grandes obras y la comunicación pedagógica en Cuba, con la acotación sobre comunicación educativa de autores cubanos importantes y finalmente la situación actual desde la percepción psicopedagógica y educativa de la comunicación.

Conclusiones.

- El cumplimiento del objetivo propuesto se cumplió de manera satisfactoria y efectiva, aunque el autor del estudio reconoce que esto solamente es el comienzo de un camino que es complejo, dinámico y perfectible, dentro del proceso de perfeccionamiento de la gestión del trabajo sociocultural y socio comunitario del TTIB, a partir de la elaboración y consolidación de un Programa estratégico de comunicación educativa, devenido de la propuesta y dirigido al Planeamiento estratégico comunitario del TTIB.
- Dado a que todavía queda la fase de posible implementación de la propuesta en proyectos reales y concretos, que se están llevando a cabo actualmente en la comunidad canalera en estos momentos, con un impacto social reconocido y que abordan diferentes problemáticas sociales y de salud, se reconoce el empleo de la comunicación educativa y los resultados que se esperen serán mejores que los anteriores.
- Esto responde desde lo político, al lineamiento- 139 a los Objetivos de trabajo de la Conferencia del PCC, en el apartado de Trabajo Político Ideológico, el objetivo 46 se manifiesta la necesidad de "incentivar la participación real y efectiva de la población en la toma de decisiones y en la ejecución de proyectos que estimulen la iniciativa y rindan frutos concretos para el desarrollo local, en aras de mejorar la calidad de vida"
- Se recomienda el fortalecimiento de la gestión del trabajo sociocultural y socio comunitario del TTIB a través de los fundamentos pedagógicos de la comunicación educativa para el logro de buenos resultados, ya que la gestión en sí misma lleva implícita la comunicación.

Referencias bibliográficas.

- Alfonso, A. (1988) Estudio del nivel de desarrollo de la capacidad comunicativa de los docentes del I.S.P. "Félix Varela". Tesis de Doctorado. Inédita.
- Álvarez, M. I. (2002). Comunicación y educación. En Fernández, A. M. Comunicación educativa. Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Andrieva, G. M. (1984.). *Psicología Social* Ed Moscú.

- Ariana, S 1995 La comunicaciòn, un compromiso de educaciòn. Evento Internacional, Pedagogia '95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- Asensio, J. (1991) La comunicaciòn como medio educativo, p. 41-52. Revista Educar, No. 18, Espaõa.
- Bàrcena, F. (1987) El sentido de la capacidad de escuchar en la educaciòn: acerca de la docilidad y la tarea educativa, p. 183-206. Revista Espaõola de Pedagogía # 176, abril-junio, Madrid.
- Baxter, E. (1996). La comunicaciòn educativa ¿Le corresponde solo al maestro? MINED. Ciudad de la Habana. p. 4
- Bodalev, A. (1986) El desarrollo de la percepciòn del hombre por el hombre en la comunicaciòn, p. 132-137. En Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades. Editorial Pueblo y Educaciòn, La Habana, 346 p.
- Castro, H. (1995) Problemas comunicativos mäs frecuentes de los docentes en el proceso de enseõanza en la escuela media. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- Cirigliano, G y Villaverde, A 1985 Dinamica de grupo en dialogo e interacciòn en el proceso pedagògico. Mexico, D F.
- Colectivo de autores (1989). Temas sobre la actividad y la comunicaciòn. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, p: 75.2.
- Charles, C., M. (1991). Comunicaciòn y procesos educativos. *Revista Tecnología y Comunicaciòn Educativas*, No.17, p. 17- 23.
- Chàvez, J.(1990) Acercamiento necesario al pensamiento pedagògico de Josè Martí. La Habana.
- Chàvez, J. (1992) Del ideario pedagògico de Josè de la Luz y Caballero. Editorial Pueblo y Educaciòn, La Habana, 184 p.
- Darós, W. (1991) Aprendizaje y educaciòn en el contexto del humanismo, p.261-286. Revista Espaõola de Pedagogía, No.189, mayo-agosto, Madrid.
- Del Rio, M. y Gracia, M. (1996). Una aproximaciòn al anàlisis de los intercambios comunicativos y lingüísticos entre niños pequeños y adultos. *Infancia y Aprendizaje*, pp-75, 3-20.
- Durán, A. (2002). El proceso docente educativo como proceso comunicativo. En (2ª Ed.), *Comunicaciòn Educativa* (pp. 77-83). Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educaciòn.
- Esteban, M. (1986): El alumno y el profesor. Implicaciones de una relaciòn. Universidad de Murcia, Murcia

- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*: Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1979) *La educación como práctica de libertad*. Ed. SXXI. México.
- Freire, P. (1980) *Pedagogía del oprimido*. Ed. SXXI. México.
- Freire, P. (1985a) Dialogicidad y diálogo, p. 39-47. En *Diálogo en interacción en el proceso pedagógico*. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p. 57.
- Freire, P. (1985b) ¿Extensión o comunicación?, p. 49- 59. En *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. Ediciones El Caballito, México, D.F., 156 p.
- Freire, P. (1998) *Pedagogía de la Autonomía*. 2da edición. Editorial Siglo XXI. México.
- Galindo, A. (1991) Transmisión verbal y comunicación: bases para una evaluación positiva de los errores del aprendizaje, p.123-132. *Revista Educar*, No. 18, España.
- GDIC 1999a Desde el barrio. Nuevas experiencias de trabajo comunitario en la Ciudad de La Habana. La Habana.
- GDIC 1999b. Transformación Integral de Atarés. La Habana.
- Gómez, L. (1985) Características socio- psicológicas de la percepción interpersonal en la relación maestro-alumno. Trabajo de diploma. Tutor: Emilio Ortiz Torres. Licenciatura en Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- González, F. (1989a) *Psicología. Principios y categorías*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 122 p. 68.
- González, F. y Mitjans M, A. (1989) *La personalidad. Su educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p. 267.
- González, F. (1995a) *La comunicación pedagógica. Su manejo en la institución escolar*. Curso pre-evento. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de Las Convenciones, La Habana. p. 73.
- González, F. y otros (1995b) *Comunicación educativa y desarrollo de la personalidad*. Evento Internacional Pedagogía'95. Palacio de las Convenciones, La Habana. p.74.
- González, F. (1995c) *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p.139.
- Gonzalez Rey, F (1985) *La categoria de comunicacion, Su lugar en el sistema de categorias de la psicologia marxista* *Revista Cubana de Psicologia* No 2-3: p 13-24.

- González, V. (1984) La comunicación oral en las clases: algunas ideas de Martí, p. 19-23. Revista Educación, No. 53, abril -junio, La Habana.
- Gutiérrez, F. (1985) Educación participativa, p. 109- 117. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., p. 156.
- Hamilton, D. (1990) Learning about education. An unfinished curriculum. Philadelphia: Open University. Milton Keynes, p. 96.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*, Cuarta edición. Mc. Graw Hill Interamericana.
- Henry, J. (1985) La cultura contra el hombre, p. 19-37. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., p.156.
- Hutchinson, L. and Beadle, M. (1992) Professors' communication styles: How they influence male and female seminar participants, p. 405-418. Teaching and Teacher Education, No. 4, Vol. 8, G.B.
- Ibáñez, J. (1987) Planteamiento filosófico- educativo del problema de la comunicación, p. 295-304. Revista Española de Pedagogía, julio-septiembre, Madrid.
- Jover, A. (1987) El sentimiento de la intencionalidad en la relación educativa, p. 207-225. Revista Española de Pedagogía # 176, abril-junio, Madrid.
- Kaplún, M (1983) Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos. Ediciones UNESCO.
- Kaplún, M. (1984) Comunicación entre grupos. El método del Cassette-Foro Centro Internacional de investigación para el desarrollo del CIID. Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Kaplún, M (1987) El aporte de la comunicación a una educación democratizadora. CELADEC. Venezuela.
- Kaplún, M. 1992 A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa. : UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.
- Kaplún, M (1993) Del educando oyente al educando hablante: Perspectivas de la comunicación educativa en tiempos de eclipse. En Revista Diálogos de la Comunicación. No. 37 septiembre. FELAFACS.
- Kaplún, M.1998 Proceso educativos y canales de comunicación. Revista Chasqui N 64, Quito.
- Kolominsky, L. y Olinnikova, G. (1982) Estudio de las relaciones entre maestros y alumnos en la psicología social y pedagógica de la RDA, p. 86-91. Revista Cuestiones de Psicología, No. 2, Moscú.

- Kraftchenco, O. (1990a) Papel de la comunicación pedagógica y del profesor como modelo en la formación moral de adolescentes y jóvenes, pp. 83-88. En Investigaciones acerca de la formación moral de las nuevas generaciones. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana. p. 107.
- Kraftchenco, O. (1990b) La comunicación como categoría de la psicología marxista en el estudio de la formación de la esfera moral de adolescentes y jóvenes, pp. 89-94. En Investigaciones acerca de la formación moral de las nuevas generaciones. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, La Habana.
- Landivar, T.E. 1987 Comunicación educativa. Reflexiones para su construcción. Revista Alternativas. Buenos Aires 8.
- Landívar, T.E. (1992). Comunicación educativa. Reflexiones para su construcción. Alternativas. Revista del Centro de Producción Educativa de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Centro de Buenos Aires, 6(8), pp32-35.
- Lomov, B. (1989) El problema de la comunicación en psicología. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, p.293.
- Lomov, B (1983) Comunicaciòn y regulaciòn social de la conducta del individuo. En aspectos socio-psicològicos de la comunicaciòn. La Habana.
- Luria, L. (1979) Mirando hacia atrás. Ediciones Norma, S.A., Madrid.
- Martí, J.(1990) Ideario Pedagògico La Habana.
- Martin Serrano, M.(1996) Presentaciòn de la Teoria Social de la Comunicaciòn. Revista Española de Investigaciones Sociològicas.
- Martínez, J. (1990) Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza. Universidad de Granada, España.
- Medina, R. y Rodríguez, N. (1987) Comunicación inter- personal y educación, p. 305-320. Revista Española de Pedagogía, julio-septiembre, Madrid.
- Mélich. J. (1991) Instrucción, educación y encuentro comunicativo en el aula, pp. 53-62. Revista Educar, No. 18, España.
- Muñoz, A. (1986) Introducción. Nuevas orientaciones teóricas y metodológicas para el análisis de los productos comunicativos, pp. 7-13. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, enero-marzo, Madrid.
- Muñoz Carrión, A. (1986) Introducciòn. Nuevas orientaciones teòricas y metodologicas para el anàlisis de los productos comunicativos Revista Española de Investigaciones Sociològicas.
- Ojalvo, V.(1992) La Comunicación. Impresiones Ligeras. Ciudad de La Habana.

- Ojalvo, V. (1994) La comunicación en el aula. Revista Cubana de Educación Superior: pp- 29- 34.
- Ojalvo, V.(1996) Principales Tendencias en la investigación de la Educación educativa. III Taller Internacional sobre la Educación Superior y sus perspectivas La Habana.
- Ortiz E. y Mariño, M. (1995b) Raíces martianas en la pedagogía de la comunicación. VII Simposio Martiano, I.S.P. "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Ortiz T., E y Mariño (1996). La comunicación Pedagógica Revista Lenguaje y Textos No. 8
- Piñuel, J.L. (1986) Fuentes epistemológicas de la teoría de la comunicación, pp. 35-54. Revista Española de Investigaciones Sociológicas # 33, enero-marzo, Madrid.
- Prieto., D. (1985) Educando a través de la palabra, pp. 119-132. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, p. 156.
- Prieto, D. (1998). En torno a la comunicación y la movilización comunitaria. En: Movilización Comunitaria. Para la Salud: diálogo multidisciplinario. La Paz, Bolivia, Universidad Johns Hopkins/Save the Children /USAID. pp. 51-75.
- Rodríguez, E. (1989) Comunicación pedagógica, p. 9-15. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, No. 4, octubre, México, D.F.
- Rogers, C. (1985) La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje, p. 61-70. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., p. 156.
- Sánchez, G. (1994) La formación y desarrollo de habilidades comunicativas en la preparación profesional del licenciado en educación primaria. Tesis de doctorado. I.S.P. "Félix Varela", Villa Clara. Inédita.
- Sánchez, E.; Rosales, J.; Cañedo, I. y Conde, P. (1994). El discurso expositivo: Una comparación entre profesores expertos y principiantes. Infancia y Aprendizaje, pp.67-68, pp.51-74.
- Santoyo, R. (1985) Apuntes para una didáctica grupal, p. 143-145. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F., p.156.
- Serrano, M. (1986) La producción social de comunicación. Madrid, Editorial Alianza. SA.
- Valdés B., G. (1986) Espacio educativo y comunicación, pp. 23-28. Revista Tecnología y Comunicación Educativas # 4, agosto-octubre, México, D.F.
- Valdés, H. (1983) Teoría de la actividad y comunicación: ¿continuidad o ruptura?, pp.3-11. Revista Cubana de Psicología, No. Pp.2-3, La Habana.

Vigotsky, S.L. (1934) *Pensamiento y Lenguaje*. Moscú, Leningrado: Editorial Sotzekguez.

Vigotsky, S.L. (1987) *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Ciudad de La Habana: Editorial Científico-Técnica

Viñas, G. (2000) La pedagogía liberadora. En *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Capítulo. VI. Pp.100-114 Ed. Universidad J. M. Saracho. Tarija.

Vitier, C. (1994). *Martí en la hora actual de Cuba*. Juventud Rebelde. 18 de septiembre de 1994.



PARA CITAR EL ARTÍCULO INDEXADO.

Cruz Pérez, D. S., Ojalvo Mitrany, V., Valdés Bencomo, Y. D., & Velastegui López, L. E. (2021). Comprensión psicopedagógica de la comunicación y su análisis desde el enfoque educativo-pedagógico. Un estudio de caso. *Visionario Digital*, 5(2), 189-215. <https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v5i2.1713>



El artículo que se publica es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Visionario Digital**.

El artículo queda en propiedad de la revista y, por tanto, su publicación parcial y/o total en otro medio tiene que ser autorizado por el director de la **Revista Visionario Digital**.

