

Material docente para el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación pre-graduada del maestro primario

Teaching material for the development of communicative competence in the pre-graduate training of the primary teacher

*MSc. Yudmila González-González, yudmilagonzalezg@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0001-8327-9163>;*

Dr. C. Adia Gell-Labañino, adiafell876@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3212-9672>;

Dr. C. Ángel Bravo-Rodríguez, abravo@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-9960-7203>

Universidad de Oriente, Cuba

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo elaborar un material de apoyo a la docencia para profesores y maestros primarios en formación de pregrado como parte de las acciones que se deben realizar en las diferentes asignaturas del currículo con énfasis en la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios, que posibilite la competencia comunicativa de estos y su posterior contribución al desarrollo de una educación inclusiva en los escolares de la escuela primaria. Se parte como premisa fundamental, de la competencia comunicativa que debe desarrollar el maestro primario en el pregrado desde el contexto áulico hacia el logro de conocimientos e influencias educativas que garanticen una educación de calidad, donde cada maestro primario en formación pueda revelar esta competencia comunicativa desde el pregrado para luego contribuir al desarrollo de una educación inclusiva en el ejercicio de su profesión. Se utilizan métodos como el análisis de documentos, y bibliográficos, observación.

Palabras clave: competencia comunicativa; educación inclusiva, necesidades educativas especiales.

Abstract

The objective of this work is to propose a teaching support material for teachers and primary teachers in undergraduate training as part of the actions that must be carried out in the different subjects of the curriculum with an emphasis on the Linguistic and Literary Studies discipline, which enables the communicative competence of these and their subsequent contribution to the development of an inclusive education in primary school students. It starts as a fundamental premise, from the communicative competence that the primary teacher must develop in the undergraduate from the classroom context towards the achievement of knowledge and educational influences that guarantee a quality education, where each primary teacher in training can reveal this communicative competence from the undergraduate degree to later contribute to the development of an inclusive education in the exercise of their profession. Methods such as document and bibliographic analysis, observation.

Keywords: communicative competence; inclusive education, Special educational needs.

Introducción

La concepción actual de la formación del profesional de la educación en las universidades cubanas, tiene como premisa fundamental brindar conocimientos, habilidades y valores de calidad. Todo lo cual conduce a la formación integral y ciudadana del profesional. Contribuir a desarrollar su competencia profesional para que una vez en el ejercicio de la profesión puedan cumplir con éxito el objeto social y estar en correspondencia con las exigencias sociales.

Desde el pregrado la formación del maestro primario está diseñada para el cumplimiento de este fin, sin embargo, cabría preguntarnos ¿el personal técnico calificado que tiene tal responsabilidad posee todas las herramientas desde el punto de vista didáctico metodológico para desarrollar una educación inclusiva, a partir de la competencia comunicativa del maestro primario en formación de pregrado? ¿Cuáles son las limitaciones que presenta el maestro primario desde la formación de pregrado que obstaculiza su competencia comunicativa para el desarrollo de una educación inclusiva? A estas interrogantes trataremos de dar respuesta y sus posibles vías de solución con este artículo científico.

Puede afirmarse desde un enfoque global que las diferentes investigaciones han destacado la relevancia que posee el profesorado como agente en la transformación de las escuelas y los sistemas educativos desde una perspectiva inclusiva según criterios de (Pantic y Carr, 2017). Sin embargo, a partir de diferentes investigaciones se ha demostrado que la mayoría de los profesores experimentan dificultades para diseñar e implementar estrategias de enseñanza flexibles, acorde a la heterogeneidad del estudiantado (Jiménez y Montecinos, 2018).

Es importante tener en consideración que algunos profesores mantienen dogmas acerca de la educación que les dificulta reconocer la diversidad como parte de la naturaleza humana y su valoración como eje fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje (Apablaza, 2014). Por lo que el limitado desarrollo de competencias pedagógicas para una educación inclusiva, ha llevado a cuestionar la pertinencia y efectividad de las experiencias de la formación de pregrado del profesorado.

En tal sentido, se ha discutido desde la formación de pregrado de contar con planes de estudio que preparen de manera efectiva a los profesores en formación para una educación inclusiva (San Martín *et al.*, 2017), así como formadores de profesores que contribuyan a ampliar la perspectiva educativa de los futuros maestros y a desarrollar sus competencias

para una enseñanza inclusiva (Symeonidou, 2017). Lo cual conduce a perfeccionar una vez el trabajo científico metodológico en todos los niveles organizativos del proceso de formación de pregrado del maestro primario.

La formación de pregrado del maestro primario no escapa de esta exigencia y es importante considerar que el espacio de la clase dentro del contexto de formación del profesional es el momento idóneo para el desarrollo de una competencia comunicativa que favorezca la educación inclusiva a partir de las potencialidades que brinda el currículo de la carrera y en especial la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios. La misma permite que los maestros primarios en formación de pregrado perfeccionen el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera eficiente en distintas situaciones comunicativas las que propician el intercambio de vivencias afectivas, el autoconocimiento del propio yo y la autovaloración.

Diferentes autores a nivel nacional e internacional se han interesado por el desarrollo de las competencias comunicativas desde los diferentes momentos de la formación profesional y han aportado valiosos constructos teóricos entre los que se encuentran: Tejeda (2013); Cacheiro, García y Moreno (2016); Castillo y Comelin (2016); Escobar e Infante (2018); Alonso (2019). Sin embargo, en su gran mayoría no consideran la comunicación como mediadora en lo individual y social para el desarrollo de una competencia comunicativa profesional para la educación inclusiva.

Como resultado del trabajo científico metodológico de la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios en la asignatura Lenguaje y Comunicación el tema II: La comunicación, trabaja el aspecto relacionado con la competencia comunicativa de manera teórica. Sin embargo, es limitado el tratamiento a este en particular desde una perspectiva inclusiva, desde un enfoque integral como profesional, máxime, si se considera el ambiente lingüístico sociocultural de procedencia, el desconocimiento de las normas ortológicas y lexicales y el limitado conocimiento de las premisas para el logro de la educación inclusiva desde un enfoque comunicativo de la mayoría de los maestros primarios en formación de pregrado, lo cual limita su competencia comunicativa como profesional para una educación inclusiva.

A partir del referido análisis esta investigación elabora, un material docente de apoyo a la docencia para los profesores y de consulta para los maestros primarios en formación de pregrado. Contribuirá a la impartición de los contenidos relacionados con la competencia comunicativa en la asignatura Lenguaje y Comunicación, para los maestros

primarios en formación de pregrado. Todo lo cual contribuye a elevar la calidad de la formación y perfecciona el trabajo científico metodológico de la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios.

De modo que desde la clase se contribuya de forma significativa a desarrollar la competencia comunicativa de los maestros primarios en formación de pregrado para una educación inclusiva, a partir de crearse vivencias positivas desde el trabajo con diferentes situaciones comunicativas de forma asertiva, donde se reconozcan las potencialidades, no las limitaciones, donde se reconozca que todos somos importantes y necesarios. Ya que la comunicación como fenómeno social complejo permite la socialización de los hombres desde la interacción social, como expresión genuina de sensibilidad humana a través de los afectos transmitidos por los diferentes códigos lingüísticos.

El término competencia se deriva del griego *agón* que da origen a los vocablos agonía y agonistas, este último hace referencia a la persona que competía en los juegos olímpicos con el objetivo de ganar. Significa disputa o rivalidad entre dos o más sujetos, es, además, la aptitud para lograr algún propósito.

Este término tiene su surgimiento en el área empresarial y comenzó en la década de los años 70 como resultado de las investigaciones de David McClelland sobre la identificación de elementos que ayudaron a explicar la importancia de la eficacia en el ámbito laboral. En los años 80 Inglaterra valoró la aplicación del enfoque por competencia como una herramienta útil para mejorar las condiciones de calidad y eficacia de la formación. Lo primero que se puso de manifiesto fue la correspondencia entre la formación académica y la exigida por el mundo en el contexto empresarial. Valorándose la adquisición de conocimientos para su aplicación en el trabajo, refiriéndose, entonces, a un sistema que sea capaz de formar para desempeñar efectivamente el trabajo y no solamente los conocimientos adquiridos sino las habilidades en la puesta en práctica de estos conocimientos.

En los años 90 la Unión Europea y otros organismos internacionales han venido promoviendo proyectos y estudios acerca de las competencias comunicativas lo cual ha sido enfocado a nivel mundial en diferentes áreas del conocimiento humano.

En la década de los 60 la teoría chomskiana hace referencia a esta categoría competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. Chomsky introduce los elementos 'competencia-actuación', donde el primero implica el conocimiento que el hablante/oyente posee de su lengua, entiéndase conocimiento lingüístico (fonológico,

morfológico, sintáctico, semántico y léxico) y el segundo es el uso real de la lengua en situaciones concretas. (Ronquillo & Geoneaga, 2009, p. 38).

Esta teoría hace referencia a dos etapas o conocimientos de los niveles de la lengua, el primero referido al conocimiento que posee el hablante/oyente de su lengua parte de los conocimientos lingüístico (fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico) y el segundo hace referencia de la forma en que la lengua es utilizada en diferentes situaciones en la vida cotidiana.

El término competencia es definido como:

Configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades, de estrecha unidad funcional, que autorregulan el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, atendiendo al modelo de desempeño deseable socialmente en un contexto histórico concreto. (Romeu, 2003, p. 46).

La competencia así entendida, supone el desarrollo integral de la personalidad y en esta definición están implicadas la competencia cognitivo-comunicativa, así como otros componentes psicológicos, como son el afectivo-emocional, el axiológico y la creatividad.

Así, Aldana (2020) define las competencias como capacidades complejas, las cuales a su vez poseen distintos grados de integración y se expresan en una gran variedad de situaciones propias de los diversos ámbitos de la vida personal y social. Son expresiones de los distintos grados de participación activa y desarrollo personal en los procesos sociales.

Ser competente, en síntesis, es manifestar en la práctica los diferentes aprendizajes, satisfaciendo así las necesidades y los retos que se tienen que afrontar en los diferentes contextos donde se interactúa con los demás, en esta interacción, por supuesto, se tiene en cuenta la que se establece entre los alumnos y entre los profesores con ellos. (Pompa & Pérez, 2015 p. 72).

Las competencias deben preparar para actuar de forma autónoma, tomando iniciativas, actuando de manera ordenada ante lo imprevisto, asumiendo riesgos calculados e intentando innovar con eficacia y eficiencia. (Reyzábal, 2012, p. 66)

A partir de los criterios de los referidos autores se puede expresar que las competencias son aquellas capacidades que posee cada ser humano que le permite la realización exitosa

de una actividad determinada a partir de la integración de saberes en cualquier contexto de actuación

La competencia comunicativa se define como una.

Configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socio-culturales, con diferentes fines y propósitos. Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación socio-cultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico integral (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo. (Roméu, 2003, p. 42).

La competencia comunicativa en el artículo. Las competencias comunicativas, clave en la enseñanza de un idioma de la Universidad Internacional de La Rioja 2022 es definida como: La capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla, es decir, en un grupo de personas que comparten la misma lengua y patrones de uso de esa lengua.

El presente trabajo tiene como objetivo elaborar un material de apoyo a la docencia para profesores y maestros primarios en formación de pregrado como parte de las acciones que se deben realizar en las diferentes asignaturas del currículo con énfasis en la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios, que posibilite la competencia comunicativa de estos y su posterior contribución al desarrollo de una educación inclusiva en los escolares de la escuela primaria.

Materiales y métodos

Para el desarrollo de la investigación se asume la dialéctica materialista como método general de la ciencia, el cual permite la transformación del conocimiento científico en su desarrollo. Para cada una de las etapas de la investigación se emplearon diferentes métodos que permitieron arribar a importantes conclusiones.

La observación científica como método empírico universal por excelencia permitió registrar y describir cómo los profesores desde la clase contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa de los maestros primarios en formación de pregrado para una educación inclusiva.

El análisis documental se utilizó con el objetivo de identificar los contenidos que desde la formación de pregrado contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa para la educación inclusiva del maestro primario.

Las encuestas a maestros primarios en formación de pregrado posibilitaron el intercambio de criterios acerca su competencia comunicativa para una educación inclusiva.

Las entrevistas a profesores se realizaron con el objetivo de conocer la preparación teórica metodológica que poseen para el desarrollo de la competencia comunicativa de los maestros primarios en formación de pregrado para una educación inclusiva.

Se parte de un estudio de constatación cuya unidad de observación lo constituyó una población conformada por un total de 66 maestros primarios en formación de pregrado, de ellos se tomó una muestra de 42, mediante un criterio de selección intencional y 19 profesores de la carrera en la Universidad de Oriente, de ellos 1 coordinador de carrera, 3 profesores principales de año académico y 5 profesores principales de disciplina.

El carácter intencional de la selección responde al nivel de preparación en sus años intensivos en la carrera (1^o y 3^o) años y 5^o año como resultado de un ciclo de formación, y con las habilidades profesionales desarrolladas para dirigir el PEA en la escuela primaria.

Resulta significativo observar, que, dentro de la muestra seleccionada, encontramos: 22 maestros primarios en formación de pregrado que en las unidades docentes o entidades laborales donde realizan sus prácticas, hay escolares incluidos procedentes de escuelas especiales con distintas necesidades educativas especiales, fundamentalmente en escuelas rurales y de multigrado, lo que corrobora la necesidad de preparar a este profesional de la educación primaria desde el pregrado para asumir este reto pedagógico y social.

Es importante señalar que a las escuelas primarias se incorporan escolares con necesidades educativas especiales, asociado o no a una discapacidad, y este proceso debe convertirse en una satisfacción profesional de ejercer su influencia educativa hacia el escolar y su familia por parte de los maestros primarios, no en una limitación, y mucho menos en barrera psicológica para ese maestro, dado por las limitaciones que desde el punto de vista teórico metodológico pueda presentar para asumir esta responsabilidad. Lo cual nos conduce a prestar especial atención a este proceso en particular desde la formación de pregrado del maestro primario.

Al realizar la comparación de los resultados de los datos obtenidos de los instrumentos aplicados en la investigación a profesores y maestros primarios en formación de pregrado permitió conocer las debilidades que presentan los profesores en aplicar acciones con los maestros primarios desde el proceso de formación de pregrado a partir de las diferentes asignaturas del currículo de formación que contribuyan a desarrollar la competencia comunicativa para una educación inclusiva.

Por lo que es un imperativo elaborar un material docente que posibilite trabajar estos contenidos y sirva de apoyo a la docencia para profesores y material de consulta para los maestros primarios en formación de pregrado, mediante el cual facilite desde el trabajo didáctico metodológico elevar la calidad de la formación y el tratamiento a estos contenidos.

Resultados

Al correlacionar los resultados obtenidos a través del análisis documental y la observación de clases, se pudo constatar que desde el currículo son limitadas las asignaturas que dan tratamiento a la competencia comunicativa para una educación inclusiva el 24 % favorecen este desarrollo de la competencia comunicativa y un 76 % no favorecen.

La organización y ejecución de variadas actividades metodológicas en los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico en un 89 %, lo cual redundará en la formación de las competencias profesionales en la formación de pregrado del maestro primario, están centradas más a la preparación en el área del conocimiento que a otros aspectos medulares en el desempeño profesional, como es la comunicación para una educación inclusiva, en tanto adolecen de intencionalidad en temas relacionados con la educación inclusiva, lo que limita el desempeño profesional del egresado de la carrera en los diferentes contextos de actuación.

Al verificar el nivel de preparación de los profesores para la educación inclusiva, se pudo constatar que:

- ✓ El 70 % de los profesores desconocen definiciones y aspectos básicos de la educación inclusiva, ello se corrobora con los criterios emitidos por el 64% de los estudiantes, al expresar que los profesores desde las asignaturas del currículo y en especial desde las didácticas particulares presentan limitaciones para revelar cómo desde el punto de vista didáctico y metodológico desde el proceso de comunicación se pueden atender las necesidades educativas de los escolares

asociado o no a una discapacidad, en tanto desconocen las particularidades de la discapacidad que poseen, así como las normativas estatales relacionadas con ellos desde la escuela primaria.

- ✓ El 95 % de los estudiantes, carecen de estrategias para el desarrollo de su competencia comunicativa para una educación inclusiva, lo cual no facilita en gran medida la integración con el grupo de compañeros, estudiante –estudiante, estudiante – profesor, lo que se ratifica con las opiniones del 61 % de los profesores, al reconocer que el trabajo educativo en gran medida se ve limitado por las fisuras en las relaciones interpersonales desde el mismo proceso de comunicación al ser un nivel de estudios superior con características muy peculiares y al llegar a este nivel de enseñanza se hace necesario un proceso comunicativo efectivo y eficaz teniendo en cuenta la atención a la diversidad de cada estudiante que accede a la formación de pregrado de maestros primarios.
- ✓ El 100 % de los maestros primarios en formación de pregrado coinciden en la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa para una educación inclusiva, lo cual les permite alcanzar un mayor desarrollo desde lo personal para relacionarse con los demás, eleva su competencia profesional, y conduce a un mejor desempeño profesional para atender de manera efectiva los grupos incluidos y la diversidad escolar.
- ✓ El 76 % de los profesores entrevistados consideran que existen limitaciones para trabajar desde la concepción de las asignaturas la competencia comunicativa de los maestros primarios en formación de pregrado para la educación inclusiva; dado que no todos los profesores desde sus modos de actuación favorecen desde el proceso de comunicación la tolerancia, la autoaceptación, el asertividad y la empatía, así como desde el punto de vista teórico precisan de mayor nivel de orientación para el trabajo en este particular.
- ✓ Los maestros primarios en formación de pregrado encuestados, consideran que los profesores deben ser en ocasiones más pacientes, comprender sus barreras comunicativas, así como propiciar en el grupo el respeto a su individualidad y mayor cordialidad de sus compañeros y trabajar desde la clase con materiales que les permita profundizar en cómo desarrollar su competencia comunicativa desde un enfoque inclusivo.

El análisis de los resultados de la investigación de la competencia comunicativa para una educación inclusiva del maestro primario en formación de pregrado, concluye con que

desde el punto de vista comunicativo desde la carrera se deben diseñar acciones, como materiales de apoyo a la docencia para estudiantes y profesores que contribuyan al logro de este fin, a mejorar su desempeño profesional y elevar los niveles de competencia del maestro primario. Por lo que se aporta el siguiente material docente, todo lo cual favorece la concreción del objetivo de esta investigación.

¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro primario desde la formación de pregrado para una educación inclusiva?

- ✓ Los profesores que trabajan en la carrera deben constituir un modelo lingüístico dentro y fuera del contexto universitario.
- ✓ Precisar desde la comunicación del objetivo que se propone en la clase la aceptación de todos, a partir de las habilidades a desarrollar.
- ✓ Diagnosticar el estudiante a partir de sus potencialidades, no así de sus limitaciones, presente NEE asociado o no a una discapacidad.
- ✓ Contribuir de forma concreta a partir del contenido objeto de estudio a dar respuesta a las necesidades educativas especiales de sus estudiantes, asociado o no a una discapacidad.
- ✓ Promover en el desarrollo de las clases la motivación para el diálogo, priorizando la polémica con los estudiantes de forma respetuosa, en estrecha relación con su experiencia personal y con la vida cotidiana. Aceptación a partir de que cada cual tiene una historia de vida diferente.
- ✓ Plantear interrogantes en el transcurso de la clase que exijan repuestas con argumentos y no monosílabos, que hagan pensar en el bienestar del colectivo.
- ✓ Combinar el razonamiento lógico del contenido con la autovaloración personal, que permita un clima agradable, de ayuda mutua.
- ✓ Explorar, a partir de la comunicación oficial (formal), la informal (o no oficial), en dependencia del contexto cómo se desarrollan las relaciones interpersonales.
- ✓ Utilizar de forma óptima los recursos del lenguaje oral en la búsqueda de lo original, lo interesante, lo que mantenga la atención en el contenido.
- ✓ Utilizar los recursos no verbales de la comunicación en función del contenido que se expone y evitar su uso indiscriminado, gratuito, parásito o neutral, de modo que las inflexiones de la voz, el contacto visual, los movimientos de las manos y el cuerpo, la expresión del rostro y el desplazamiento por el aula se emplee con sobriedad y oportunidad.

- ✓ Ajustarse adecuadamente al tiempo previsto para la clase, a partir de una buena motivación de principio a fin.
- ✓ Hacer un estudio sistemático y uso constante de los recursos lingüísticos para utilizar al máximo todas las posibilidades del idioma sin caer en posiciones rebuscadas o artificiosas, o sea, retóricas. Cuidarse de las palabras o sonidos parásitos, así como de un vocabulario preñado de clichés y comodines léxico-gramaticales.
- ✓ Aprovechar las potencialidades de los contenidos para trabajar la educación inclusiva como parte de la salida profesional.
- ✓ Precisar e identificar las fortalezas y debilidades del contexto universitario para el tratamiento eficiente de los estudiantes de cualquier necesidad educativa especial asociada o no a una discapacidad.
- ✓ Realizar las adecuaciones al currículo para su correcto acceso.
- ✓ Facilitar los sistemas de apoyo para su adecuado desempeño.
- ✓ Comprometerse afectivamente con ellos, brindarles cariño, confianza y seguridad en el trato.
- ✓ No alterar la voz, mantener un tono adecuado, ni usar frases hirientes.
- ✓ Mantener en todo momento fuera y dentro del contexto universitario una proyección de la imagen acorde a los principios éticos de la profesión.

¿Cómo evaluar la competencia comunicativa del maestro primario desde la formación de pregrado para una educación inclusiva?

- ✓ Dominio de los códigos lingüísticos en cualquier contexto comunicativo a partir de las fortalezas de cada estudiante.
- ✓ Dominio del saber hacer, decir y ser dentro del colectivo de estudiantes aprovechando las oportunidades del entorno de aprendizaje.
- ✓ Manejo de la emotividad entre todos los miembros del colectivo atendiendo a la diversidad del grupo.
- ✓ Capacidad y uso efectivo de los recursos verbales y no verbales de la comunicación y de las relaciones interpersonales.
- ✓ Capacidad de la escucha.
- ✓ Empatía para interactuar con los demás y ser flexible.
- ✓ Capacidad de entender y aceptar el punto de vista de otro compañero de manera asertiva.

Discusión

La competencia comunicativa surge en el seno de la lingüística, pero con el pasar del tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer análisis integradores del concepto. En la actualidad, la competencia comunicativa es vista y analizada como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales. La coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación, como proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias. Todo lo cual contribuye a actuar con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos entre los que intervienen en el proceso de comunicación.

Por lo que es un imperativo la preparación y capacitación constante de los profesores para la concreción de tales objetivos. Es pertinente desde el proceso comunicativo generar experiencias de aprendizaje para motivar la capacidad de quienes tienen el encargo de formar como futuros maestros primarios desde el pregrado. En este sentido, los maestros primarios se desempeñan en una especial enseñanza, forman la personalidad, aumenta las potencialidades del pensamiento creativo, habilidades y aptitudes necesarias de cada escolar primario. Lo expuesto precisa desde la formación de pregrado, contribuir a que el escolar primario sea capaz de desenvolverse desde su infancia con criterios, reflexivos y competentes en el momento de establecer una conversación o sobrellevar una situación para el desarrollo de una educación inclusiva.

Por lo que es entendida la competencia comunicativa por la capacidad que poseen los hablantes para establecer una comunicación efectiva y eficaz al permitir relacionarse de forma adecuada con sus semejantes en cualquier contexto. De ahí, que reviste importancia para los profesores desarrollar estas capacidades desde la formación de pregrado del maestro primario, ya que si lo propician desde las clases una óptima comunicación estarán en mejores condiciones de favorecer y desarrollar una educación inclusiva.

La competencia comunicativa integra la unidad y cohesión de sus dimensiones, que están dadas por quién aprende y se comunica, de acuerdo con la herencia histórico-cultural adquirida socialmente, y que implica sus saberes culturales, así como la cultura de las personas con las que interactúa, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos,

sentimientos, emociones y valores. Teniendo en cuenta esta concepción integradora, es necesario asumir tres dimensiones: la cognitiva, la comunicativa y la sociocultural.

La dimensión cognitiva revela una de las funciones esenciales del lenguaje, la función noética, que se hace patente en la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento en conceptos, lo que constituye la unidad dialéctica del pensamiento verbal y el lenguaje intelectual.

Los indicadores de la dimensión cognitiva son los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con el procesamiento de información, mediante los cuales las personas comprenden y producen significados. Se incluyen como indicadores: la comprensión y producción de significados, la aplicación de estrategias para obtener, evaluar y aplicar la información y otros.

La dimensión comunicativa pone de manifiesto otra función esencial del lenguaje: la semiótica. En esta perspectiva, el lenguaje se define como un sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Consiste en reconocer y usar el código lingüístico y otros códigos (gestual, icónico, simbólico, proxémico, etc.), y las reglas que rigen las relaciones entre los signos; saber utilizarlos en diferentes situaciones y contextos de comunicación; construir discursos coherentes y emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación de forma exitosa.

Los indicadores de la dimensión comunicativa son los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con los códigos, los signos y las reglas sintácticas que permiten relacionarlos, su adecuación a las exigencias del contexto, el discurso y su estructura, la tipología de los discursos y las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Comprende el saber y saber-hacer en términos de construcción gramatical

La dimensión sociocultural está referida al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología; están implicados, igualmente, la identidad de los sujetos, sus sentimientos y estados de ánimo, su pertenencia a una clase o grupo social, su intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación. (Roméu, 2007 p. 27)

Todo lo anterior da cuenta de la pertinencia del proceso de comunicación desde la formación de pregrado de los maestros primarios en el logro de cualquier proceso de enseñanza – aprendizaje y más si intervienen escolares con NEE asociados o no a una discapacidad para el logro de una educación inclusiva.

¿Qué es la educación inclusiva? Los documentos de la UNESCO, precisan que es “un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza – aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano”. (p.8)

“La atención a la diversidad es un principio educativo que sirve de guía para responder a las diferencias individuales del alumnado a través de determinadas medidas de ajuste de los diferentes elementos del currículum”. (Cejudo *et al.*, 2016, p. 24)

La atención a la diversidad se entiende a nivel general como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado. Constituye, por tanto, un principio fundamental que debe regir a todos los niveles educativos, asegurando la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes ante la educación y evitar, en la medida de lo posible, el fracaso escolar y el consecuente riesgo de abandono del sistema educativo. (Cornejo, 2017, p. 80)

Por lo que a partir de las consideraciones de los referidos autores la educación inclusiva se asume desde de la valoración de la diversidad como concepto enriquecedor del proceso de enseñanza – aprendizaje que valoriza, potencia el desarrollo humano. Significa a su vez que todas las personas aprendan con independencia de las condiciones personales, sociales o culturales; asegurando igualdad de oportunidades y de participación, que reconoce la necesidad de la educación especializada para aquellos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Todo lo cual redundando en la necesidad de contar con profesores altamente preparados, currículo adaptado, recursos didácticos, ayudas y apoyos para acceder a los aprendizajes, materiales y medios específicos y un sistema de influencias coherentes y cohesionado.

Se considera importante plantear que la educación inclusiva se basa en la integración social y laboral, a partir de las modificaciones socioculturales, o sea físicas, arquitectónicas, comportamentales, organizacionales; sus argumentos son sociales y éticos. Se puntualiza que el concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto porque está relacionado con la naturaleza

misma de la Educación Básica y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

Una de las premisas más importantes para la consecución de la educación inclusiva es el cambio en la forma de enseñanza y conlleva la capacitación de los profesores para que aprendan a trabajar con personas que se salen de lo preestablecido. Es importante el rol del docente como agente educativo central de este proceso. (González & Triana, 2018, p. 205)

Las necesidades educativas (NEE) de los estudiantes, es necesario identificarlas y abordarlas realizando los cambios pertinentes en los contenidos curriculares, instalaciones locativas, materiales de aprendizaje y preparación de los docentes. (González & Triana, 2018, p. 203)

Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Es definida como capacidades excepcionales que puede presentar alguna persona, o alguna discapacidad de orden sensorial, neurológico, cognitivo, comunicativo, psicológico o físico-motriz, que puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje (González & Triana, 2018, p. 203)

Por lo que en la actualidad es eminente la aplicación de estos postulados en todos los sistemas educativos, “tanto la Educación General como la Educación Superior son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno, al contribuir a la formación de ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto de los derechos humanos, las diferencias y el uso compartido del conocimiento y la información”(Cala, 2020, p. 8)

Como resultado de la formación de la competencia revelado en los estudios referidos a la formación del profesional del maestro primary se manifiestan las potencialidades del proceso de formación. Para la apropiación de la competencia comunicativa que exige armonizar, de manera dialéctica, las ideas de la educación inclusiva, a partir de la cual le imprime el contexto social, humano. Puede y debe considerarse el reconocimiento y el respeto a la diversidad, teniendo como premisa el conocimiento lingüístico, el diálogo asertivo e inclusivo para ejercer un desempeño profesional de excelencia.

Los postulados analizados de los diferentes autores no revelan contradicción con los que se asumen en la presente investigación, todo lo contrario. Desde esta perspectiva se

enriquecen tales constructos al incluirles elementos imprescindibles de la educación inclusiva, que en el contexto del mundo actual y específicamente de la escuela primaria, se deben tener en cuenta en la formación y el desempeño de sus profesionales desde el punto de vista comunicativo.

Conclusiones

- 1. La formación de la competencia comunicativa revela la integración dialéctica entre las dimensiones cognitiva, comunicativa y sociocultural para el desarrollo de la educación inclusiva desde la formación de pregrado del maestro primario a través del lenguaje oral y/o escrito en especial para los que requieren de NEE asociado o no a una discapacidad.**
- 2. La educación inclusiva es en la contemporaneidad un reflejo de equidad social. Por lo que desde el proceso de formación de pregrado del maestro primario se debe prestar especial atención, en tanto favorece el desarrollo de la autoaceptación, el respeto por los demás, permite ampliar su léxico, elevar la formación de convicciones y consolidar sentimientos morales y éticos; que constituyen cualidades indispensables de este tipo de profesional de la educación en la sociedad actual.**
- 3. El diagnóstico del problema que se investiga reveló las carencias teóricas y metodológicas de los profesores de la carrera y maestros primarios en formación de pregrado del desarrollo de la competencia comunicativa para una educación inclusiva, lo cual revela la pertinencia de la propuesta.**

Referencias bibliográficas

1. Cala, M. E. (2020). *Una aproximación a las vivencias en universitarios con discapacidad visual de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana*. [Tesis de licenciatura. Universidad de La Habana].
2. Cejudo, J., Díaz, M., Losada, L. & Pérez, J. (2016). Necesidades de formación de maestros de infantil y primaria en atención a la diversidad. *Bordon Revista pedagógica*, 20. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetNecesidadesDeFormacionDeMaestrosDeInfantilYPri-mari-5546259.pdf>
3. Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista colombiana de educación*, 77-96. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00077.pdf>
4. Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46, 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>
5. Symeonidou, S. (2017). Initial teacher education for inclusion: A review of the literature. *Disability & Society*, 32(3), 401-422. <https://doi.org/10.1080/09687599.2017.1298992.1966>.
6. González, Y. & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad. *Logros. Educación para la Ciudadanía*. Holguín Ediciones.

7. Jiménez, F. y Montecinos, C. (2018). Diversidad, modelos de gestión y formación inicial docente: Desafíos formativos desde una perspectiva de justicia social. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-21.
8. Morocho García, M. (2021). *Las competencias comunicativas de los docentes para la atención a la diversidad*. [Tesis de Maestría. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil].
9. Moya, & Martínez, E. (2017). *El aula inclusiva, condiciones didácticas y organizativas*. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/100/97>
10. Pantic, N. y Carr, D. (2017). Educating teachers as agents of social justice: A virtue ethical perspective. En Florian, L. y Pantic, N. (Eds.). *Teacher education for the changing demographics of schooling. Issues for research and practice*. (pp. 55-66). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-319-54389-5_5
11. Roméu, E. A. (2003). *El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural*. Colección Pedagogía 2007.
12. Roméu, E. A. (2003). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media en Taller de la palabra*. Editorial Pueblo y Educación.
13. Symeonidou, S. (2017). Initial teacher education for inclusion: A review of the literature. *Disability & Society*, 32(3), 401-422. <https://doi.org/10.1080/09687599.2017.1298992>.
14. Unesco. (2008). *Temario abierto sobre educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*. Unesco.