

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS PEPITO TEY

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EDUCAR AL PROFESIONAL DE ESPAÑOL-LITERATURA EN
FORMACIÓN INICIAL EN EL EMPLEO DE LA VOZ

Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas

DAHIRYS MORA MORA

Las Tunas

2014

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS PEPITO TEY

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EDUCAR AL PROFESIONAL DE ESPAÑOL-LITERATURA EN
FORMACIÓN INICIAL EN EL EMPLEO DE LA VOZ

Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas

Autora: Lic. DAHIRYS MORA MORA

Tutores: Prof. Tit., Lic. Víctor Manuel Cortina Bover, Dr. C.

Prof. Tit., Lic. María Gertrudis Batista Ortiz, Dr. C.

Las Tunas

2014

A todos los maestros y profesores que dejaron en mí una huella imperecedera para el estudio de esta

profesión: Fausto Gómez, Marisol Leyva, Francisco González, Edelio Rondón,

María Moro, Alicia Bello, Nanci Pacheco, Rosario Tamayo,

José Luis Álvarez, Maritza Batista, Jorge Rosabal, Armando Pérez,

Magalis Fernández, María Antonia Amado, Elena Morgunova, Isabel Brito.

Y en especial, a mi profesora de Metodología de la enseñanza del Español y la Literatura,

Magalis Guerra Labrada, *de quien devino sabiduría, amor y apasionamiento*

por la enseñanza de esta materia.

Agradecimientos:

A los doctores Víctor Manuel Cortina Bover y María Gertrudis Batista Ortiz, mis tutores, por su sabiduría, respaldo incondicional y por confiar en mí.

A los doctores del Centro de Estudio, por sus enseñanzas y exigencias; en especial, al Dr. C. José Ignacio Reyes González, por su genialidad profesional y humana.

A los doctores José Reinaldo Marrero Zaldívar y Elizabeth Caballero Velázquez, por sus acertadas oponencias en la predefensa.

Al especialista en Logopedia, Jesús Cruz Viamonte, por su sapiencia y exquisita bondad.

Al Dr. C. Luis Carlos Fernández Cobas, por su agudeza, orientación oportuna y altruismo.

A la Lic. Magalis Guerra Labrada, por su presencia y estímulo constante en la realización de esta tesis.

A las doctoras Elena Morgunova, Hilda de la Caridad Arguelles Mancebo y Ligia Magdalena Sales Garrido, por sus valiosas críticas profesionales.

A los doctores Alexander Pérez Suárez y Roberto Fernández Naranjo, por sus eficaces reflexiones.

A todos mis compañeros del Departamento de Español-Literatura, por su inestimable apoyo; en especial, a la MSc. Idela Altarriba Daudinot, quien confió en este tema de investigación y me incitó a no rendirme.

A mis compañeros del grupo del Doctorado Curricular Colaborativo, por el empuje constante.

A los militantes de mi núcleo del PCC, por la comprensión con que asumieron parte de mis tareas.

A los estudiantes de la carrera de Español-Literatura, por constituir mi inspiración.

A las profesoras Magalis Millán Leyva y Rosario Velázquez Mola, por enseñarme a hacer clases creativas.

A Delmis, Lauris y demás hermanos, por la fe y el apoyo espiritual.

A mi bella familia: padres, hermanas, sobrinos, tías, hijos y esposo, involucrados todos en mi proyecto, por la comprensión, el amor, la incondicionalidad, la paciencia, los desvelos y el sostén material y espiritual.

*En fin, a **todos** los que tan gentilmente cooperaron, muchas gracias.*

SÍNTESIS

Esta investigación se dirigió a la solución de las insuficiencias mostradas por los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, presentes en los medios del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura. Se trazó como objetivo la elaboración de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo didáctico, que permitió educar a dichos profesionales en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, para el perfeccionamiento de su desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. El modelo didáctico contribuyó a resolver la contradicción esencial revelada en la Didáctica de la lengua española y la literatura entre la voz como componente de la comunicación oral, que constituye contenido esencial para la enseñanza de la lengua española y la literatura y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje. Este contenido fue seleccionado según su pertinencia para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y su resultado fue la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. El modelo se concretó en una estrategia didáctica, que se implementó en la práctica mediante el método de experiencia pedagógica vivencial.

ÍNDICE

	"Pág."
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERIDOS AL EMPLEO DE LA VOZ COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA Y LA LITERATURA	12
1. 1 Análisis histórico del empleo de la voz como medio de enseñanza- aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura con énfasis en las didácticas general y particular	12
1. 2 Fundamentos teóricos que sustentan el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la Didáctica de la lengua española y la literatura	23
1. 3 Mecanismo anatomofisiológico de la voz	42
Conclusiones del capítulo 1	46
CAPÍTULO 2. MODELO DIDÁCTICO DE LA VOZ ARTICULADA O PALABRA COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	49
2.1 Diagnóstico del empleo de la voz como medio de enseñanza- aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura	49
2.2 Modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje	55

2.3 Estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje	80
Conclusiones del capítulo 2	89
CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO DIDÁCTICO Y LA EFECTIVIDAD DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA PRÁCTICA	91
3.1 Resultados que aportan los talleres de opinión crítica y construcción colectiva en la evaluación de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, sustentada en el modelo didáctico	91
3.2 Implementación parcial de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje	95
Conclusiones del capítulo 3	117
CONCLUSIONES GENERALES	118
RECOMENDACIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación en Cuba (MINED) tiene entre sus objetivos responder a las crecientes exigencias sociales, educar a los estudiantes, lograr que sean personas revolucionarias, sensibles, comprometidas, con una cultura general e integral y con capacidad de autodeterminación.

El papel del profesional de la educación se reafirma en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues como plantea N. Chacón (2002:107), la pedagogía cubana lo distingue "... como sujeto que se prepara especialmente para dirigir y orientar el proceso formativo, por lo que poseen un papel importante las cualidades individuales de las que debe ser portador en el aspecto personal y profesional como un todo, para integrar en su profesionalidad pedagógica, la búsqueda constante del perfeccionamiento de su labor y de su propia persona".

El proceso de enseñanza-aprendizaje se expresa a través de la actividad y la comunicación, pues el profesional de la educación depende de su voz para desempeñar sus funciones, y la calidad de su expresión oral está asociada al empleo racional que le ofrezca. La emisión correcta de la voz es fundamental dentro de este proceso pues, independientemente del contenido que se imparta, ella actúa sobre los estudiantes transmitiendo sentimientos, sensaciones, intuiciones sobre la personalidad o el carácter del que habla, y a su vez tiene el poder de actuar, convencer, de imprimir a la comunicación un tono enérgico o dulce, dubitativo o seguro, temeroso o firme, sincero o engañoso, tenso o relajado, triste o alegre, entre otros matices expresivos con los que logrará atrapar la atención.

Si se analiza con profundidad lo planteado por J. Martí (1990:134): "... y el oído gusta de que distintos tonos de voz lo sorprendan y lo cautiven en el curso de la peroración. La manera de decir realza el valor de lo que se dice: -tanto, que algunas veces supe a esto...", se reconocerá que la voz es un eslabón imprescindible dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que por tanto, para el logro de su efectividad, el profesional de la educación debe aprender a cultivarla y a graduarla, pues como afirma V. González (1986:128) las

variaciones del tono, las inflexiones en el ritmo, la correcta dicción, entre otros elementos específicos, ayudan también a mantener la atención, a distinguir lo más importante y a reconocer las ideas conclusivas de la clase.

Félix Varela (2008:123), argumenta que "... el influjo de la palabra es tan grande que muchas veces domina más nuestro espíritu que los mismos objetos. Un río nos agrada, pero descrito por un buen poeta, nos eleva; y aquellas mismas circunstancias que habíamos notado con frecuencia, y que ya nos causaban admiración, vienen a parecernos nuevas y admirables solo por el modo de representarlas".

Se coincide con la opinión anterior pues la voz tiene un gran valor didáctico por la influencia, afectiva y cognitiva, que ejerce en los sujetos que aprenden; puesto que la afabilidad del tono, la correcta modulación y la expresividad, como componentes indispensables en la transmisión de estados de ánimo, dan vida al discurso pedagógico, activan la imaginación y la memoria, por lo que son algunos de los elementos que debe cumplir el profesional de la educación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un efecto contrario es producido por las maneras de decir poco atractivas que propician el aburrimiento, la monotonía, conducen al cansancio y a la desmotivación de los estudiantes.

Frente a sus estudiantes, receptores-emisores, el profesor, emisor-receptor, tiene en su mente un mensaje que desea transmitir, y para ello primero ha de codificarlo, es decir, llevarlo a una serie de signos de acuerdo con los requisitos que conforman el discurso pedagógico, elaborado previamente y que transmite mediante su voz. El mensaje codificado llega a los estudiantes y lo decodifican para su asimilación. Sin embargo, desde la experiencia como profesora de Español-Literatura durante dieciocho años, en las visitas a clases, en los intercambios profesionales y la observación sistemática, se ha comprobado que la relación antes mencionada se encuentra afectada, pues algunos profesionales de Español-Literatura en formación inicial, presentan insuficiencias en el empleo de la voz.

Las insuficiencias constan, porque existe poca variación de los tonos para enfatizar lo esencial; se utiliza un volumen alto sin tener en cuenta las características del auditorio, los ruidos, el tema y el objetivo de lo que se imparte; o en caso contrario, un volumen bajo, invariable, monótono; una dicción imprecisa al leer y al emplear el vocabulario; se habla con rapidez sin articular adecuadamente; se emplean palabras, frases, muletillas que afectan la fluidez y la propiedad del lenguaje; además, se incumple con normas profilácticas como tomar agua y evitar hablar mientras se escribe o se borra en pizarra.

Estas insuficiencias son objeto de preocupación por la relación directa que tiene la calidad del aprendizaje con el empleo de la voz, pues el lenguaje es un vehículo de adquisición de conocimientos, y las limitaciones en su empleo se convierten en desventajas. Si el profesional de la educación posee dificultades para hablar con claridad y expresividad, también las tendrá para enseñar, despertar sentimientos y motivaciones.

A partir de las insuficiencias evidenciadas en la práctica, se pudo evaluar que en el modelo del profesional para el estudio de carreras pedagógicas, MINED (2010 a:10), se exige que el profesional de Español-Literatura en formación inicial debe “Dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que se lee o escucha; en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción coherente, que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional”; lo que revela una contradicción entre lo que plantea este modelo y lo evidenciado en la práctica.

La revisión de documentos normativos y programas para la formación inicial del profesional de Español-Literatura, evidencia que disminuyó la atención brindada a la voz pues, en el Plan de Estudio vigente, se ofrece un tratamiento insuficiente a este contenido y se desaprovechan oportunidades en asignaturas que lo trabajan, como Fonética y Fonología, Didáctica de la lengua española y la literatura, Gramática y otras, que permiten educar a este profesional en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, con la apropiación de la técnica vocal, las modulaciones con diferentes fines y el cuidado de la salud vocal.

La voz ha sido estudiada por investigadores de diferentes disciplinas. Desde la ciencia lingüística, en el estudio de esta temática se encuentran: T. Navarro (1972), R. Seco (1973), A.I. Maksakov y M.S. Fomicheva (1977), M. Porro y M. Báez (1984), I. Blanco y otros (1989), A. Quilis (1981, 1995), L. M. Sales (2003, 2004), F. Martínez (2004), M. Báez (1984, 2006), T. Pérez (2006), entre otros; sus investigaciones están dirigidas a la presentación y profundización de este contenido como parte integrante de la comunicación oral que contiene el acento y la entonación de la lengua española, la cultura fónica del lenguaje, la competencia comunicativa y la competencia fonológica del profesor, propuestas o aportes considerados de gran valor, aunque todavía adolecen de una atención directa al empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Desde la Didáctica general, el tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, ha constituido una preocupación por parte de diferentes autores nacionales e internacionales: L. Klingberg (1972), S. I. Zinoviev y otros (1974), K. Tomaschewski (1978), N. Yacoliev (1979), G. J. García (1983), V. González (1986), M. Charles (1988), H. Díaz (2008), que hacen una propuesta interesante a este contenido sin ofrecer todos los argumentos que, en el orden epistémico, el tema precisa y desde la perspectiva que el profesional de Español-Literatura necesita, pues poco aluden al cómo aplicarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en diferentes situaciones comunicativas y desde una visión lingüística; sin embargo, la didáctica particular, representada tradicionalmente por R. Mañalich y A. Roméu, adolece en sus elaboraciones teóricas de un reconocimiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

La comunicación educativa, en el contexto pedagógico, es estudiada por A. M. Fernández y otros (2002), M. I. Álvarez (2002), C. Reinoso y otros (2004), que reconocen la importancia de la voz del profesional de la educación y su empleo correcto en la enseñanza, incluyen ejercicios y técnicas para la autoevaluación del trabajo como comunicadores, pero no profundizan en el tratamiento didáctico a las cualidades de la voz y

en las vías para que el profesional conduzca sus discursos en este contexto y en diferentes situaciones comunicativas.

Sobre la salud vocal del profesional investigaron O. V. Pravdina (1969), R. Ferreiro y otros (1982), I. Bustos (1983), E. Figueredo y M. López (1986), M. O. Chiong (1999), G. Fernández (2004, 2006), T. Pazo (2000, 2007), E. del Valle (2007), entre otros; sus estudios están relacionados con la fisiología de la voz, su protección y las condiciones de trabajo. T. Pazo (2004) profundizó, además, en la educación vocal al tener en cuenta que educar no es solo conocer la higiene vocal, sino también aprender a utilizar la voz y aplicar la higiene vocal. Estos estudios, carecen de técnicas para el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje que propician el desarrollo de habilidades profesionales para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje y hasta el momento, la teoría de la Didáctica de la lengua española y la literatura adolece de estos aportes.

Para la formación de profesionales de la voz: locutores, oradores, artistas, existen investigaciones representativas de los autores: F. Guevara (1984), J. I. López (2000), L. Álvarez (2007) y E. Pérez (2008). En sus trabajos se ofrecen técnicas para emitir la voz correctamente y ejercicios para su desarrollo, pero al no estar destinadas a la formación inicial del profesional de la educación, necesitan de una recontextualización que permita que estos conocimientos teórico-prácticos también desarrollen habilidades profesionales para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como puede apreciarse, en la literatura consultada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el tema de la voz no está suficientemente organizado, argumentado, integrado y tratado, lo que limita la formación de un profesional que debe ser un modelo lingüístico; por tanto, a pesar de que parte de la solución a este tema fue trabajada por autores de diferentes disciplinas y que se encuentra dispersa en varias fuentes, aún se manifiestan insuficiencias en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Se considera que esta problemática existe porque los planes de estudio para la carrera de Español-Literatura ofrecen poca orientación y tratamiento para su solución, y por otro lado, las investigaciones realizadas necesitan de la argumentación e integración de elementos teóricos y metodológicos sobre la voz como medio de enseñanza-aprendizaje; por lo que se precisa de una investigación, destinada al profesional de Español-Literatura en formación inicial, para que se apropie de las herramientas y técnicas del ejercicio profesional, relacionadas con el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, que incluya la salud vocal, y que le sirvan de base fundamental para su futuro desempeño, pues este debe conocer cómo utilizar y proteger su voz durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior conduce a que se investigue sobre la temática a partir del siguiente **problema científico**: insuficiencias que manifiesta el profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz, que limitan su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El objeto de investigación es: los medios del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura. Se plantea como **objetivo** la elaboración de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo didáctico, que permita educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, para el perfeccionamiento de su desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje; objetivo que se concreta en el **campo de acción**, el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Se propone como **idea a defender** que la Didáctica de la lengua española y la literatura demanda de una estrategia didáctica para educar a los profesionales en formación inicial, en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, sustentada en un modelo didáctico donde se revelan relaciones que subyacen entre lo fisiológico-articulador, lo cognitivo-operacional y lo dinámico-procedimental y contribuye al perfeccionamiento del desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto se establecen las siguientes **tareas científicas** de la investigación:

1. Determinar las tendencias del empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura, con énfasis en las didácticas general y particular.
2. Sistematizar los fundamentos teóricos que sustentan el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura.
3. Caracterizar el estado en que se encuentra el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura.
4. Elaborar una estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, sustentada en el modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
5. Evaluar la efectividad de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Con el propósito de dar cumplimiento al objetivo se propone el empleo de los siguientes métodos:

Métodos de nivel teórico:

Histórico-Lógico: para identificar las tendencias en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje desde su origen, evolución y desarrollo en la formación inicial del profesional de Español-Literatura. También en la evaluación de la pertinencia del modelo, su consistencia interna y la efectividad de la estrategia.

Análisis y Síntesis: para el procesamiento de la información, tanto teórica como empírica, que permitió la caracterización de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos y la elaboración de las conclusiones.

La Inducción y Deducción: para caracterizar el problema investigado, las manifestaciones concretas del objeto: logros, dificultades, obstáculos en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, así como la aplicación de conceptos, regularidades y juicios a la interpretación de los hechos y a las soluciones propuestas para la integración de conocimientos.

El sistémico-estructural-funcional: para la conformación del contenido del modelo didáctico como un sistema en el que se revelan componentes, relaciones y funciones, así como para concebir los elementos que componen la estructura de la estrategia didáctica con un carácter de sistema en su interrelación, dependencia, jerarquización, estructuración y que permita conformar e ilustrar los procedimientos necesarios para que el profesional de Español-Literatura en formación inicial emplee la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Métodos de nivel empírico:

La observación: para identificar si los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en su comportamiento, emplean adecuadamente la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

La entrevista: para conocer la opinión de directivos de la educación, de acuerdo con las necesidades de información, sobre el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

La encuesta: aplicada a profesionales de la educación, en formación y en ejercicio, para obtener la información indispensable sobre el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Análisis de documentos: para analizar programas, orientaciones metodológicas, preparaciones de asignaturas, planes de estudio para la formación de profesionales de Español-Literatura y que permiten determinar el tratamiento que se le ha ofrecido al empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Taller de opinión crítica y construcción colectiva: en el enriquecimiento y desarrollo del modelo didáctico de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y su aplicación mediante una estrategia didáctica, así como en la corroboración de la validez de los principales aportes de la investigación.

Experiencia pedagógica vivencial: para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica propuesta, así como para su perfeccionamiento.

Técnicas estadísticas: para la recogida y procesamiento de los datos estadísticos.

La contribución a la teoría se concreta en un modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, que concibe la relación de los aspectos fisiológicos y fonoarticuladores que intervienen en la formación de la voz, con el conocimiento operacional para su emisión, entre los que se establece una interdependencia mediada por el subsistema dinámico-procedimental, que propicia la revelación de las funciones didácticas de la voz articulada o palabra.

La significación práctica se materializa en una estrategia didáctica dirigida al profesional de Español-Literatura en formación inicial para que emplee su voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en el ejercicio de su profesión, que le posibilite el uso de técnicas adecuadas para su emisión, la autocorrección, evitar afecciones en su aparato de fonación y su formación como modelo lingüístico; elementos que en su integración, contribuyen al perfeccionamiento de su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta estrategia didáctica también contiene los indicadores para medir el nivel alcanzado en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, las precisiones metodológicas para el desarrollo de talleres en los que los profesionales de Español-Literatura en formación inicial adquieren habilidades en su empleo, y un material complementario con la integración de los fundamentos teóricos y prácticos, con el propósito de enriquecer el proceso que se dirige.

La revelación y argumentación de las funciones didácticas de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, consistentes en: presentar el contenido con claridad y precisión, inspirar sentimientos y motivaciones, dar énfasis a las ideas esenciales, formular preguntas y lograr participación, así como el reconocimiento y estímulo; las que pueden ser cumplidas por el profesional de Español-Literatura en formación inicial mediante una preparación específica, le confiere la **novedad científica** a la presente investigación.

Esta investigación emerge de una tarea del proyecto territorial “Los medios de enseñanza en el proceso de formación inicial y permanente del profesional de la educación” perteneciente al Programa ramal 8: “La formación inicial y permanente del profesional de la educación”. Actualmente pertenece al proyecto institucional “La creatividad, la inteligencia y el talento como vías dirigidas a perfeccionar la didáctica del habla desde las disciplinas lingüístico-literarias en la universidad de ciencias pedagógicas”.

La tesis está estructurada en tres capítulos: en el primero, se abordan los fundamentos generales del empleo de la voz como medio de enseñanza en la formación inicial del profesional de Español-Literatura; en el segundo, se presentan los resultados del estado en que se encuentra el empleo de la voz, el modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y la estrategia didáctica para que el profesional de Español-Literatura en formación inicial la emplee con este propósito; y en el tercero, se presenta la evaluación de la pertinencia del modelo didáctico y la efectividad de la estrategia didáctica diseñada.

CAPÍTULO 1

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERIDOS AL EMPLEO DE LA VOZ COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE EN LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA Y LA LITERATURA**

CAPÍTULO 1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERIDOS AL EMPLEO DE LA VOZ COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA Y LA LITERATURA

En este capítulo se abordan algunas reflexiones sobre el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura con énfasis en las didácticas general y particular, al tener en cuenta, su análisis histórico; los fundamentos teóricos que sustentan el tema de investigación desde la perspectiva filosófica, sociológica, anatomofisiológica, psicológica, pedagógica, didáctica y lingüística; así como una breve fundamentación sobre el mecanismo anatomofisiológico de la voz.

1.1 Análisis histórico del empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura con énfasis en las didácticas general y particular

El empleo de la voz como medio de enseñanza tiene sus antecedentes desde la antigüedad en la oratoria, arte de bien decir o hablar oportunamente, y en la retórica, teoría de la oratoria o elocuencia. M. Porro y M. Báez (1984:29), refieren que, “... la oratoria tenía que cumplir con cinco elementos: invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación. (...) sus tratados enseñaban cómo estructurar sus discursos, sus diversas clasificaciones, según el fin u ocasión, los métodos para conmover, instruir, convencer, agradar o vencer a un enemigo; para probar la veracidad o falsedad de un argumento, sin olvidar el cultivo de las cualidades morales del orador”.

En el siglo XVII se destaca, en el ámbito pedagógico, J. A. Comenio (1592-1670) quien realizó aportes importantes en el terreno de los medios de enseñanza, pues estableció la necesidad de unir la palabra del

maestro con ilustraciones pictóricas, dondequiera que fuera posible y sugirió escuelas equiparadas con materiales ilustrativos y un colectivo de profesores comprensivos que facilitaran el aprendizaje.

En el siglo XIX maestros cubanos, entre los que se destacan F. Varela, E. J. Varona y J. Martí, expresan sus criterios sobre la importancia que tienen la comunicación y el razonamiento en el aprendizaje y le confieren a la voz del profesor un rol protagónico para despertar la creatividad, sentimientos y motivaciones en los estudiantes.

El Ministerio de Educación en Cuba (MINED) ha estado trabajando, desde la década de los años setenta, para elevar la calidad del profesional de la educación. Es por ello que, en el año 1976, quedan establecidos los Institutos Superiores Pedagógicos y se inicia la Licenciatura en Educación, en diferentes especialidades. En 1977 comienza el Plan de Estudio A, como resultado del proceso de perfeccionamiento de planes y programas y en él se tienen en cuenta diferentes conocimientos para la formación del profesional de Español-Literatura, entre los que se encuentran la comunicación y el empleo de los medios de enseñanza. Este hecho es considerado punto de partida para el análisis histórico del objeto en su relación con el campo, pues hasta el momento no había claridad del tratamiento a los medios de enseñanza del Español-Literatura, donde se incluyera la voz como uno de ellos, con su clasificación y características específicas y que aparecieran en documentos oficiales. Para este análisis se establecieron los siguientes criterios:

- Tratamiento a los medios de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura con énfasis en las didácticas general y particular.
- Reconocimiento de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.
- Potencialidades de las asignaturas del currículo para educar al profesional en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

A partir de estos criterios se identificaron dos etapas, al considerar la trayectoria histórica de la problemática que se investiga y los cambios cualitativos. Se emplearon varias fuentes de información: los

planes de estudio, los programas y su correspondiente bibliografía, así como entrevistas realizadas a profesionales con mayor implicación en el estudio de los medios de enseñanza en la Educación Superior Pedagógica.

Primera etapa. Tratamiento a los medios de enseñanza tradicionales (1977-2001)

En el Plan de Estudio A, iniciado en el año 1977, se incluyeron asignaturas que ofrecían tratamiento al empleo de medios de enseñanza y la voz, entre ellas: Anatomía y Fisiología del Desarrollo e Higiene Escolar, Pedagogía e Historia de la Pedagogía, Metodología de la enseñanza de la Lengua, Metodología de la enseñanza de la Literatura, Fonética y Fonología Españolas y Lingüística General.

La asignatura Anatomía y Fisiología del Desarrollo e Higiene Escolar, prevaleció durante esta etapa con cierta regularidad al estudiar la voz, pues de manera general, la caracterizó desde el punto de vista anatomofisiológico, abordó la importancia de su empleo correcto por parte del profesional durante el desarrollo de la actividad docente y para su protección.

En Pedagogía e Historia de la Pedagogía, al hacer referencia al componente didáctico medio de enseñanza, se incluyó la voz del profesor con un tratamiento ínfimo, pues era insuficiente la argumentación teórica sobre su empleo. En la bibliografía básica se encontraban los libros: Didáctica general, de Klimberg (1972) y La lección, de S. I. Zinóviev y otros (1974), en los que se reconocía la voz como medio de enseñanza y se abordaba su importancia en la dirección del proceso docente.

En el área del ciclo pedagógico-psicológico se impartían separadas las asignaturas Metodología de la enseñanza de la lengua y Metodología de la enseñanza de la literatura, ambas ofrecían tratamiento a la voz como aspecto a tener en cuenta en la enseñanza del componente expresión oral y del componente lectura, de manera particularizada en la segunda. Orientaban el empleo de los medios de enseñanza tradicionales: pizarra, libro de texto, láminas, fotos, sin incluir la voz entre ellos. Algunos docentes le ofrecían tratamiento incidentalmente, sin ninguna orientación al respecto.

En el área de lengua las asignaturas Fonética y Fonología Españolas y Lingüística General, mantuvieron durante esta etapa un tratamiento similar en el estudio de la voz, pues la estudiaban de manera limitada al caracterizar el nivel sonoro de la lengua y el aparato fonoarticulatorio y al hacer énfasis en la pronunciación y la articulación del habla en lengua española; sin embargo, se desaprovechaban estos contenidos para educar a los profesionales en formación sobre su empleo como medio de enseñanza, aún cuando no era una exigencia ofrecerles tratamiento integrado a las asignaturas y al componente laboral, pues cada una tenía un fin en sí misma.

El IV Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos (1980) abordó el componente didáctico medio de enseñanza, en función de elevar la calidad de la enseñanza y del proceso docente educativo. Ofrecía una caracterización y clasificación de los medios de enseñanza, pero aludía poco al cómo proceder con ellos. La voz del profesor estaba reconocida como un medio de enseñanza sonoro, al utilizar en la clase testimonios y grabaciones. También se argumentaba la importancia de ellos en la clase de lengua y mencionaba entre los más utilizados: pizarra, láminas, tarjetas, fichero de vocabulario, libro de texto y otros; así como su utilidad en dependencia del tipo de clase, según el componente de la lengua: gramática, ortografía, expresión oral y escrita, entre otros. No se mencionaba la voz entre ellos, a pesar de que sí se reconocían sus atributos y su influencia en la enseñanza como elemento fundamental de la expresión oral.

El V Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos (1981) trató el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de la educación a partir de la preparación del profesional pedagógico al elevar su nivel científico. En función de lo anterior, a partir del quinquenio 1981-1985, se introdujo la asignatura Computación en todas las carreras pedagógicas como apoyo al profesional y no como vía para sustituir su labor en el aula.

Para perfeccionar la formación del profesional pedagógico, en el año 1982 comenzó a aplicarse el Plan de Estudio B, que superaba al anterior en el número de contenidos organizados por semestres. Se mantienen

las asignaturas que ofrecían tratamiento a los medios de enseñanza y la voz. Atendiendo a la importancia que se le concedió al componente didáctico medio de enseñanza en la formación del profesional pedagógico, se incluyó la asignatura Medios de Enseñanza, que reconocía la voz como tal. Incorporó a su bibliografía básica los libros Medios de enseñanza, de V. González (1979) y Pedagogía, de un colectivo de autores del MINED (1984).

Las didácticas general y particular mantuvieron el mismo tratamiento a los medios de enseñanza y fueron incorporando las nuevas elaboraciones teóricas; entre ellas, el libro Metodología de la enseñanza de la literatura de R. Mañalich (1980) que contenía un capítulo para los medios de enseñanza con énfasis en los medios técnicos: equipos de cine, televisor, retroproyector, grabadora, tocadiscos; sin dejar de reconocer los medios tradicionales como el pizarrón, los libros, entre otros, sin mencionar la voz entre ellos.

El libro Teoría y práctica de los medios de enseñanza de V. González (1986), significó un material de consulta imprescindible para la formación del profesional de la educación, pues fundamentó el empleo de los medios de enseñanza desde diferentes ciencias, su clasificación y recomendaciones para su empleo. Reconoció la voz del profesor como medio de enseñanza y ofreció una argumentación teórica más precisa, que abordaba su relación con la enseñanza y su importancia en la consolidación de los conocimientos, así como su rol protagónico al ser el hilo conductor de la clase y el nexo entre el profesor y los demás medios de enseñanza. También recomendó medidas profilácticas para el cuidado de la voz.

Otro libro de obligatoria consulta fue Metodología de la enseñanza del español, elaborado por A. Roméu y otros (1987). Se argumentó en él el empleo de los medios de enseñanza tradicionales, sin reconocer la voz como uno de ellos. La voz recibió tratamiento como elemento de la expresión oral, por su importancia en este componente para la correcta realización del habla: la articulación modulada, la expresividad y la fluidez. Contenidos que por sí solos no educan al profesional para que utilice su voz como medio de enseñanza al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el año 1990, se realizaron modificaciones que condujeron a la creación del Plan de Estudio C. Su eje central lo constituyó la práctica pedagógica de los estudiantes en las escuelas, alrededor del cual se estructuraron los componentes académico, laboral e investigativo. Se integraron las metodologías particulares en la disciplina Metodología de la enseñanza del Español y la Literatura, que asumió las modificaciones realizadas y exigía a los estudiantes la elaboración de medios de enseñanza para su práctica docente: láminas, ficheros, prontuarios y murales ortográficos; pero se desestimaron las posibilidades que brindaba la misma para educarlos en el empleo de la voz como medio de enseñanza y apropiarlos de las herramientas necesarias.

En las asignaturas Metodología de la enseñanza del Español y la Literatura I, II y III, se abordó la importancia del empleo de los medios de enseñanza en las clases; la voz se consideró por algunos profesores como medio de enseñanza, pero esto no quedó precisado como tal en los documentos normativos, a pesar del valor que en ellos se le confirió al habla como herramienta fundamental dentro del proceso docente educativo.

En el año 1995, especialistas de Español-Literatura, reelaboraron el Plan de Estudio C. En él la asignatura Medios de Enseñanza que se impartía a todas las carreras desaparece, sus contenidos se reducen y son incorporados a la asignatura Formación Pedagógica General, esta incluye la voz como medio de enseñanza, pero con un tratamiento limitado al ser insuficiente la argumentación teórica existente.

Independientemente de lo establecido, en la región oriental del país se ofreció una mayor connotación al papel de la voz como medio de enseñanza, pues el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba (1994) publicó el libro Estudios de Comunicación Social, de un colectivo de autores, en el que se incluyeron tres artículos sobre la voz y con una argumentación más amplia sobre su empleo como medio de enseñanza, lo que fue aprovechado por algunos profesionales en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, esta etapa se caracterizó por: ofrecer tratamiento a los medios de enseñanza tradicionales para elevar la calidad de la formación del profesional; reconocer la voz como medio de enseñanza desde la Didáctica general y de manera incidental por profesionales de la carrera Español-Literatura, pues no siempre fue reconocida como tal desde la didáctica particular; evaluar, en la didáctica particular, la importancia de la voz como elemento de la expresión oral en la comunicación docente, sin llegar a reconocerla como medio de enseñanza; y desaprovechar potencialidades en las asignaturas que estudian la voz para educar al profesional en su empleo como medio de enseñanza, pues cada una tenía un fin en sí misma.

Segunda etapa. Redimensionamiento de los medios de enseñanza audiovisuales (2001-2014)

La aplicación del nuevo modelo de Secundaria Básica (2001) y el inicio de la universalización de la Educación Superior (2002), condujeron a una nueva transformación en el modelo de formación docente y la desaparición de las especialidades, por lo que en el año 2003 se modificó otra vez el Plan de Estudio C, con una nueva estructura de carreras pedagógicas.

En la carrera de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica, se impartía durante los cinco años la disciplina Español-Literatura para la Secundaria Básica y su metodología. Las Orientaciones Metodológicas ofrecían recomendaciones para el trabajo con la articulación y la pronunciación, sin reconocer la voz como medio de enseñanza y se les concedía mayor valor a los medios audiovisuales, entre ellos, teleclases, software, multimedias y otros para la enseñanza de la lengua materna. En la carrera Media Superior de Humanidades (2003-2004) se impartía la disciplina Metodología de la enseñanza del Español y la Literatura que otorgaba un similar tratamiento a los medios de enseñanza.

En ambas carreras, los programas fueron elaborados por A. Roméu y otros especialistas y respondían a los presupuestos teóricos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Se impartían las asignaturas Informática y Cursos y seminarios especiales de Medios de enseñanza, que preparaban a los profesionales

en formación para interactuar con las nuevas tecnologías. Se apreció, en las asignaturas correspondientes a las didácticas general y particular, una reducción casi total del reconocimiento y tratamiento a la voz como medio de enseñanza, al hacerse evidente el auge del software educativo, el boom de la multimedia y las videoclases.

Atendiendo al momento histórico y al éxodo de maestros y profesores, se pensó, en la práctica, que las videoclases podían suplir su carencia. Este tema fue ampliamente debatido, por las desventajas en cuanto a la interacción comunicativa, el contexto, la atención a la diversidad, entre otras. De esto no quedó constancia en la literatura consultada.

Es por ello que, en este momento, se descuidó el tratamiento a la voz como medio de enseñanza pues se infirió que el profesional ya sabía cómo emplearla. Tampoco se tuvo en cuenta, que ella constituye el elemento conductor de la clase; el nexo entre los agentes del proceso y los demás medios de enseñanza para la orientación, la instrucción y la decodificación de la información; que aporta a la comunicación docente, el componente humano para despertar sentimientos y motivaciones y que su utilización en el medio audiovisual, difiere de su empleo en la comunicación frontal, al no propiciar el intercambio docente y el seguimiento al diagnóstico de los estudiantes.

En entrevista realizada a A. Roméu, por L. Barceló y P. Rosales (2008), para conocer si en los planes de estudio se incluye una asignatura dedicada a la educación vocal de estos futuros profesionales que requieren de toda atención para preservar la voz, una de sus herramientas de trabajo, comentó que "... el tema no constituye contenido independiente, pero que en algunas asignaturas de la carrera se aborda someramente, más bien por interés personal del profesor. No podíamos pensar en la educación vocal como un tema sin importancia en una carrera en la que el proceso de aprendizaje y de comunicación fundamentalmente recae en el empleo de la voz. Su uso incorrecto por parte de los docentes no solo turba el proceso comunicativo, sino que también ocasiona serias afecciones para su salud".

Lo anterior evidencia el tratamiento limitado y espontáneo que reciben los profesionales en formación, sobre la utilidad de la voz en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de la educación vocal; sin embargo, estos contenidos fueron poco favorecidos en el Plan de Estudio D, el que comenzó a aplicarse en el curso 2010-2011 y con él, se reinició la especialidad Español-Literatura.

Este Plan de Estudio D, exige que el profesional de Español-Literatura sea capaz de comunicarse eficientemente con una concepción sociocultural de las ciencias del lenguaje, que integre los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad. Privilegia contenidos que poseen un marcado carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y tienen en cuenta la concepción de la lengua como nodo de articulación vertical en la concreción curricular. Es consecuente con lo planteado por F. Addine y otros (2007) pues reconoce a los medios de enseñanza como medios de enseñanza-aprendizaje, con lo que se evidencia la correspondencia e integración entre las didácticas general y particular.

Propone como bibliografía fundamental la versión 1 del CD de la carrera (2011-2012) y la versión II, que contienen libros y materiales bibliográficos actualizados y relacionados con los medios de enseñanza-aprendizaje para el estudio de las didácticas general y particular y el tratamiento a las nuevas tecnologías (TICs). Estos materiales, de manera general, conceden mayor importancia a los medios audiovisuales y a las TICs., por brindarle al profesional en formación una mayor independencia para interactuar con la información y hacer más ameno el aprendizaje.

En el libro Didáctica de la lengua española y la literatura de A. Roméu (2013 a:92), se plantea que "... en la clase de Español-Literatura constituyen medios de enseñanza: los textos que se seleccionen, los libros, manuales de ejercicios, las obras literarias, los diccionarios, las láminas, fotos, mapas y otras representaciones icónicas de la realidad, los videos, la TV, los DVD, la computadora, los software, las presentaciones electrónicas, los medios de proyección de diapositivas..." y más adelante explica que "... se priorizará el trabajo con textos auténticos en diferentes estilos comunicativos, lo que permite establecer la

relación entre el discurso y los contextos reales de comunicación. (...) Para ello, será conveniente también la observación de la realidad, el empleo de láminas, filmes, videos, grabaciones, software, diccionarios y enciclopedias, etc., que permiten mostrar dicha interacción en situaciones comunicativas, que constituyen modelos de utilización del discurso con diferentes intenciones".

A pesar de que en el libro mencionado se incluyen los medios audiovisuales y que se tiene en cuenta el valor del discurso, tanto oral como escrito y la importancia de los tonos, matices, inflexiones variadas de la voz que avivan la interacción dialógica en el aula y los procesos de recepción y comprensión, no se tiene en cuenta la voz como medio de enseñanza, pues la sigue tratando como parte integrante de la comunicación oral, vista como elemento indispensable para que el profesional que enseña imparta clases comunicativas y constituya un modelo lingüístico para los estudiantes.

Este tratamiento dado a la voz como parte integrante de la comunicación oral, limita al profesional en formación de una orientación y preparación para utilizar la voz como medio de enseñanza-aprendizaje al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva, cuestión que no se logra espontáneamente, pues se necesita de una mayor argumentación teórica, que contenga el proceder didáctico para cumplir con este propósito.

En las asignaturas Lenguaje y Comunicación, Gramática, Fonética y Fonología españolas, entre otras, se tienen en cuenta las relaciones de interdisciplinariedad al trabajar los contenidos que tratan la voz; sin embargo, se desaprovechan estas oportunidades para educar a los profesionales en formación sobre el empleo de la voz como herramienta profesional y para la formación laboral.

En resumen, esta etapa se caracterizó por: conceder notable importancia a los medios audiovisuales y a otros específicos como el texto, la obra literaria, el valor del discurso oral y escrito, que conceden al profesional mayor independencia cognitiva; reconocer la importancia de la comunicación oral para la clase comunicativa y como modelo lingüístico; insuficiente reconocimiento de la voz como medio de enseñanza;

y establecer relaciones de interdisciplinariedad a partir de contenidos comunes, como la comunicación oral y la voz, pero sin tenerlos en cuenta para educar al profesional en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

A partir del análisis histórico realizado se establecen como tendencias las siguientes:

- De un tratamiento didáctico que concede gran importancia a los medios de enseñanza tradicionales: pizarra, libro de texto y voz del profesor se transita a la utilización de medios de enseñanza que constituyen modelos de utilización del discurso con diferentes intenciones y que propician, cada vez más, la participación activa e independiente de los profesionales en formación en su aprendizaje y en el desarrollo de habilidades comunicativas.
- De un reconocimiento de la voz como medio de enseñanza, con el redimensionamiento de la tecnología y la evolución de las ciencias lingüísticas; la voz no es considerada como medio de enseñanza-aprendizaje sino parte integrante de la comunicación oral.
- De una formación curricular individualizada en la que cada asignatura tenía un fin en sí misma, se desaprovechan las potencialidades de interdisciplinariedad que brindan las asignaturas que trabajan la voz para educar al profesional en su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje, puesto que ella no es reconocida como tal.

Lo analizado hasta el momento permite determinar la necesidad de educar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, que les posibilite el uso de técnicas adecuadas para su emisión, la autocorrección, evitar afecciones en su aparato de fonación y su formación como modelo lingüístico; elementos que les permitan el perfeccionamiento del desempeño para dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos contenidos, desde el tratamiento lingüístico a la voz como componente de la comunicación oral, no se logran espontáneamente,

por lo que necesitan de una argumentación teórica sobre la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, que contenga el proceder didáctico para su empleo correcto al impartir la clase de Español-Literatura.

La carencia identificada determinó la necesidad de sistematizar los referentes teóricos de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

1.2 Fundamentos teóricos que sustentan el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la Didáctica de la lengua española y la literatura

La condición humana está asociada indisolublemente a la comunicación como forma de relación entre los hombres y es la filosofía marxista quien la concibe, desde su surgimiento, con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia. F. Engels (1982:142) relaciona el trabajo y la necesidad de comunicación como elementos fundamentales para agrupar a los miembros de la sociedad y que la incidencia de esta necesidad, es lo que permite la transformación y desarrollo de los órganos de fonación y con ello el surgimiento del lenguaje articulado como medio para intercambiar pensamientos, sentimientos y emociones.

De lo expuesto se infiere que el lenguaje tiene una naturaleza biopsicosocial dada por la estrecha vinculación entre la actividad cognitiva, la actividad comunicativa y la actividad práctica; lo cual contribuye a la formación sistémica de nuevos significados, en correspondencia con las necesidades crecientes del hombre.

Estas necesidades también posibilitan que el hombre se desarrolle y se conozca a sí mismo, es decir se eduque. Así lo confirman J. A. Chávez y otros (2005:8) al referir que "... toda educación auténtica es aquella que también ayuda al hombre a conocerse a sí mismo. Educación es todo proceso de influencia, de configuración o de desarrollo del hombre, al mismo tiempo que el efecto de esa influencia, de esa configuración o de ese desarrollo".

El comportamiento humano se caracteriza por los vínculos entre la acumulación de aprendizajes precedentes y el desafío de los retos impuestos por las exigencias del desarrollo actual y su práctica futura, lo cual se integra en la cultura. Entonces, se reconoce la cultura como un proceso que se logra por medio del lenguaje y la vida social.

La cultura ha sido definida por varios autores: C. Marx (1973), Tylor (2004), R. Linton (2004), pero es común que refieran que es civilización, un complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, los hábitos y las capacidades adquiridas por el hombre en cuanto a miembro de la sociedad. Cada persona desarrolla sus características específicas de acuerdo con el modelo al que lo someta el ambiente sociocultural.

La corriente psicológica del Enfoque Histórico-Cultural iniciada por L. S. Vigotsky (1896-1934) permite comprender cómo la psiquis humana tiene al mismo tiempo una naturaleza objetivo-subjetiva, manifiesta un carácter activo y autónomo en la regulación de la actuación y está determinada desde lo histórico-social en su origen y desarrollo. La personalidad no nace con el individuo, sino que se forma en el proceso de su actividad y comunicación con el medio socio-histórico en que se desarrolla. En consecuencia se comparte el criterio de F. González (1989), V. González y otros (2001), que definen la comunicación como un proceso de toda la actividad humana, como una categoría psicológica, que se basa en la calidad de los sistemas interactivos que se establecen.

La teoría de la actividad constituye uno de los fundamentos esenciales de la concepción materialista del aprendizaje. N. A. Leontiev (1985), V. González y otros (2001:91) realizan estudios de la actividad y estos últimos la definen como "... aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma". También plantean que para que una actividad pueda realizarse necesita de las dos formas funcionales de regulación: inductora, que determina la acción a realizar y ejecutora, que determina que la acción se cumpla según el

contexto en que se desarrolla; de esta manera la actividad se realiza a través de acciones y operaciones que constituyen los componentes ejecutores de la actividad.

La comunicación, como proceso de la actividad humana, se organiza a través de dos canales: el canal verbal que incluye el lenguaje oral y el escrito y el canal extraverbal: el lenguaje corporal y gestual, ambos canales transmiten un mensaje emotivo. R. Cabanas (1880:14), plantea que "... la comunicación oral es aquella en la cual un mensaje, concebido mediante los complejos procesos corticales superiores del sujeto codificador, viaja en forma de energía nerviosa por la vía motriz (eferente) y al llegar a los órganos fonoarticulatorios los movimientos de los músculos de estos últimos lo convierte en ondas acústicas específicas, las que, propagándose a través del medio aéreo, alcanzan los receptores auditivos periféricos del sujeto decodificador y, transformándose nuevamente en energía nerviosa, sigue esta vez la vía sensorial (aferente) hasta arribar a las zonas corticales correspondientes (temporales) donde es recibido y comienza su comprensión".

Este mismo autor, establece los nexos y diferencias entre la comunicación humana, la comunicación oral y sus niveles y define la comunicación humana como la capacidad codificadora-decodificadora para conformar intencional y convencionalmente un mensaje y entender, visto como un acto en que el mensaje del codificador es recibido y descifrado o decodificado. R. Cabanas (1980), T. Pazo (2005), G. Fernández (2006), refieren que para facilitar el estudio de la comunicación oral, esta se divide en tres niveles: lenguaje, habla y voz.

El lenguaje es la capacidad superior exclusiva del hombre, de abstraer y generalizar los fenómenos de la realidad, reflejándola por medio de signos convencionales. Constituye un hecho psicológico y a la vez, un hecho social. El habla es un proceso del que se sirve el lenguaje, equivalente a la palabra, a la articulación, a la acción de los órganos fonoarticulatorios, como resultado se produce la emisión de los fonemas, morfemas, las palabras, frases y oraciones que permiten el discurso. Y la voz es toda emisión de sonido

producida por el funcionamiento de los órganos de fonación. Es el producto final del aire espiratorio que al pasar por el órgano laríngeo hace vibrar las cuerdas vocales y permite que los sonidos articulados sean audibles. Tiene un carácter individual y emocional.

La voz es propia de cada persona y sus cualidades tono, timbre, intensidad, se manifiestan en dependencia de la constitución del aparato fonoarticulatorio, esto le confiere individualidad fisiológica y como ella está ligada a la afectividad, la sensibilidad y las emociones, expresa individualidad psicológica. Cualquier afectación fisiológica o psicológica ocasiona un trastorno de voz, que afecta la comunicación oral del profesional e impide el cumplimiento del trabajo. En este sentido se comparte el criterio de T. Pazo (2007) de que la voz está íntimamente relacionada con la psiquis del individuo, pues transmite la afectividad y las emociones que permiten reflejar la individualidad fisiológica y psicológica del individuo.

Como puede apreciarse, entre la comunicación humana, la comunicación oral y sus niveles, existe una estrecha relación porque estos términos intervienen en la comunicación humana, que es un proceso más general que puede manifestarse de diversas formas. Sin embargo, difieren en su esencia porque cada una tiene una función determinada en la lengua.

La lengua es el sistema de signos lingüísticos que se concreta, según I. Domínguez (2010:16), en actos de habla específicos. El habla es el signo distintivo de la personalidad, de la individualidad. Hablar supone seleccionar determinadas entidades lingüísticas y combinarlas en unidades de un nivel de complejidad más elevado de acuerdo con las necesidades específicas, la intención y el canal que se utilice para ello. Existe una interrelación dialéctica entre lengua y habla, no es posible la existencia de la una sin el otro. El habla necesita escoger del modelo que es la lengua para sus realizaciones adecuándolas a la situación de la comunicación, al receptor y a la intención.

Esta idea reafirma lo planteado tradicionalmente de que el lenguaje es la envoltura material del pensamiento, de lo que se infiere que el lenguaje no solo sirve para expresar el pensamiento y

exteriorizarlo, sino que con él también se forma el pensamiento, puesto que se piensa con palabras y estas pueden escogerse por el hablante. Gracias al lenguaje, el hombre puede pasar del conocimiento de objetos y fenómenos singulares a su reflejo generalizado en forma de conceptos.

La relación entre pensamiento y lenguaje es analizada por L. S. Vigotski (1982:123), cuando dice que "... la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento". El hombre debe conocer esta relación para poder manifestarse en la sociedad como un comunicador eficiente, pues si no se piensa bien qué decir y cómo decirlo, se puede correr el riesgo de que existan dificultades en la realización del habla y la voz, las ideas tienen poca calidad y no se transmite seguridad y belleza en lo que se expone, con lo que se afecta la codificación y decodificación del mensaje; puesto que al decir de J. Martí (1975:248) "... las palabras están de más cuando no esclarecen, cuando no atraen, cuando no añaden".

Conocer la relación entre pensamiento y lenguaje es fundamental para comprender la naturaleza del signo lingüístico, puesto que este es función de la conciencia y del pensamiento humano. F. Saussure (1973) explica que el signo lingüístico está constituido por un significante, imagen acústica, y un significado, el concepto. Para CH. S. Peirce (1974), existe un tercer componente del signo lingüístico: la referencia o relación entre el significante y el significado. Así, un signo lingüístico puede representarse como una estructura triangular, en cuyos vértices se ubican significante, significado y referencia. Esta estructura se denomina triángulo semiótico.

También, el autor referido, tiene en cuenta que las palabras, los signos, no son solo lo que está en el discurso en lugar de las cosas, sino que, sobre todo, signo es lo que al conocerlo hace conocer algo más. Este tercer elemento convierte a la relación de significación en una relación triádica, pues el signo media entre el objeto y el interpretante, el interpretante relaciona el signo y el objeto, y el objeto funda la relación

entre el signo y el interpretante. Pone de manifiesto que, los procesos de significación, son procesos de inferencia y que esta implica una interpretación.

Al lingüista F. Saussure se deben: la definición de lengua como sistema, integrado por planos, de contenido y de forma, y por los niveles fónico, morfológico, léxico y sintáctico; el concepto de signo lingüístico; la diferenciación entre lengua y habla; diacronía y sincronía y otros conceptos que conformaron el aparato categorial de la lingüística estructural de las primeras décadas del siglo XX.

Como reacción al estructuralismo, en la década del 50 del siglo XX, cobró auge la gramática generativa y transformacional, elaborada por N. Chomsky. Este autor (1957), puso en circulación los términos competencia lingüística y actuación. El primero está referido al dominio que el hablante oyente tiene de su lengua y el segundo alude al uso de la lengua en situaciones concretas. El centro de interés de esta gramática lo constituyó la sintaxis, aunque admitía que los demás componentes sintáctico, fonológico y semántico estaban muy ligados a esta. A pesar de sus limitaciones, la lingüística de la lengua puso al descubierto las regularidades fonológicas, morfológicas, léxicas y sintácticas.

A partir de la propuesta de N. Chomsky, D. Hymes, en 1972, acuñó el término competencia comunicativa dentro de la enseñanza del lenguaje y la define como la habilidad del que utiliza la lengua para negociar, intercambiar e interpretar significados con un modo de actuación adecuado. La expresión se creó para oponerla a la noción de competencia lingüística, propia de la gramática generativa, pues, según el enfoque funcional, esta no basta para poder emitir correctamente un mensaje. También desarrolló un modelo para identificar los componentes de la interacción lingüística derivados de su afirmación de que para hablar una lengua correctamente, no solo se necesita aprender su vocabulario y gramática, sino también el contexto en que se utilizan las palabras.

El modelo comprende dieciséis componentes aplicables a varios tipos de discurso: forma del mensaje; contenido del mensaje; ambiente; escena; hablante/emisor; remitente; oyente/receptor/audiencia;

destinatario; propósito, resultado y objetivos; código; canales; formas de habla; normas de interacción; normas de interpretación y géneros. Se comparte este criterio pues es aplicable a cada una de las situaciones comunicativas que pueden darse dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde desempeñan un papel esencial los agentes del proceso: estudiantes, profesores y el grupo y los componentes didácticos: objetivo, contenido, método, medio de enseñanza y otros.

A. Pulido y V. Pérez (2004) definen la competencia comunicativa integral, como la habilidad del que aprende la lengua para expresar, interpretar y negociar significados socioculturales en la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto oral o escrito, de forma tal que el proceso de comunicación sea eficiente y esté matizado por modos de actuación apropiados. Esta competencia, estaría conformada además de los cuatro componentes de M. Canale y M. Swain (1980): competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica, por cinco más que añaden: competencia sociocultural, competencia de aprendizaje, competencia cognitiva, competencia afectiva y competencia comportamental, hasta hacer un total de nueve componentes.

En la interacción comunicativa, se complementan estas competencias y son importantes la cohesión y coherencia logradas. La cohesión, para M. Halliday y R. Hasan (1982), es lo que permite asumir como un texto a un conjunto de palabras y oraciones, es decir, aquel tejido oracional armado sintácticamente y gramaticalmente, en la estructura superficial o microestructura textual, que hace de un texto una unidad lingüística. Algunos factores que conforman la cohesión textual son las conjunciones y en general los elementos copulativos, el artículo, el pronombre, algunos valores verbales como el modo, el tiempo y el aspecto, lo mismo que el orden de las palabras, todo ello favorece la conectividad textual.

La coherencia es una propiedad semántica del texto que permite la construcción/reconstrucción de la estructura profunda o macroestructura textual. Un texto es coherente si se le puede atribuir un sentido, es decir, identificar el tema en relación con un universo temático, en cuyo extremo sería posible reconocer una

intención global, reconocer el propio acto de habla específico y determinar su objetivo. La coherencia y cohesión están interrelacionadas y constituyen el eje fundamental de la competencia discursiva, un hablante será competente en la medida en que produzca y procese textos cohesionados y coherentes.

La práctica social se encargó de evidenciar que lo que las personas usan y perciben, son discursos, es decir, hechos comunicativos reales. Los que defienden este criterio, comenta A. Roméu (2003), arguyen que el discurso es diversificado, por lo que su estudio abarcaría desde una conversación informal, una carta, una pieza oratoria, un poema o hasta un artículo científico. Es por ello, que a partir de las últimas décadas del siglo XX, el interés de los investigadores se transfirió hacia una lingüística del habla o del discurso y que en la actualidad se asume esta posición teórica.

Al respecto, T. A. Van Dijk (1984), M. Halliday (1986), M. Parra (1990), A. Roméu (2003), reconocen el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación social humana, como un sistema integrado con el conocimiento de los hablantes en relación con el mundo y la sociedad, que debe ser descrito en términos lingüísticos, cognitivos y sociales, junto con las condiciones en las cuales las utilizan los hablantes. Estas definiciones conciben el lenguaje como un sistema múltiple, dinámico, diseñado para suministrar el medio para la comunicación humana.

Teniendo en cuenta el contexto y las condiciones en que el hablante utiliza el discurso, J. R. Montaña (2010), refiere que el discurso pedagógico constituye un producto institucionalizado, que puede restringirse a un campo disciplinar especializado y que dentro de las funciones específicas que cumple, se encuentran: regular y orientar acciones educativas realizadas en las instituciones escolares que norman el canon de lecturas, de textos, desde los cuales se conforman los sistemas de conocimientos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo cual este discurso pedagógico legitima la selección del qué y del cómo se enseña y es, por tanto, eminentemente persuasivo, orientador, regulador y conativo especial.

De lo expuesto se infiere que el discurso pedagógico está relacionado con las funciones del lenguaje que, por su contenido y por su forma, también cumplen funciones psicosociales específicas. La clasificación más general, según un colectivo de autores (2004:39), es aquella que considera como tales a la informativa, la afectiva valorativa y la reguladora: "... la función informativa abarca todo lo que implica dar y recibir información; la función afectiva está vinculada a la expresión de emociones, estados de ánimo, sentimientos; y la reguladora, relacionada con la influencia que ejercen recíprocamente los participantes en un proceso comunicativo, pues la comunicación siempre tiene un propósito".

Diversos lingüistas K. Bühler (1950), R. Jakobson (1960), M. Halliday (1986) y sus seguidores, han propuesto distintas clasificaciones de las funciones de la comunicación. Según estos autores, todo mensaje desempeña una función referencial. Si el hablante expresa el mensaje y manifiesta con él sus sentimientos, también desempeña una función expresiva. Y si el mensaje es para influir sobre el comportamiento del oyente, actúa otra función, conativa o apelativa. Las tres pueden aparecer simultáneamente en un mensaje. R. Jakobson (1960) con la Teoría de los actos de habla amplió el esquema de las funciones del lenguaje y formó parte de este, al contemplar otros dos factores de la comunicación: el contexto y la situación. De manera que a la función representativa la llamó función locutiva, lo que se dice; a la expresiva la llamó ilocutiva, lo que se hace al mismo tiempo que se dice; y a la conativa, perlocutiva, lo que se consigue por medio de decir. Este autor denomina actos de habla a todos los enunciados que mediante su expresión realizan una acción. Desde esta perspectiva, comprender un enunciado no solo requiere del manejo de sus significados, sino también de la interpretación de la acción que está siendo enunciada a través de él.

Conocer las funciones de la comunicación y la relación significado-sentido, constituye un elemento a tener en cuenta al emplear la voz como medio de enseñanza, pues para lograr un efecto auténtico en la comunicación, el profesional de Español-Literatura debe emitir la información de manera clara, coherente, completa y dominar la información. De este modo, influye en los sentimientos y motivaciones de sus

estudiantes y garantiza que se asimilen mejor los conocimientos, así como la calidad del proceso de manera general.

Esta influencia resulta esencial para el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, pues su emisión correcta otorga un matiz emocional al proceso de enseñanza-aprendizaje y garantiza con mayor certidumbre la recepción de los mensajes por parte de los estudiantes. Para ello el profesional debe saber modularla, combinar sistemáticamente sus cualidades, así como su cuidado y conservación en el proceso comunicativo de la clase. Es por esto, que la investigadora de esta tesis considera, que dentro del enfoque actual para la enseñanza de la lengua española y la literatura, debe adquirir particular atención didáctica el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, propuesto por A. Roméu (1999, 2007) aproxima la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes. Parte de la concepción dialéctico materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y de comunicación social; toma en cuenta los postulados de la escuela histórico-cultural sobre la adquisición social del lenguaje, el proceso de internalización, la relación significado-sentido; tiene en cuenta lo mejor de la lingüística del habla, todos estos elementos asumen como objeto el discurso e indagan lo referente a su estructura y funciones, y explican su naturaleza como proceso de interacción social.

Desde el punto de vista sociológico, el proceso de interacción social no puede estar aislado del objetivo general de la Educación, pues según A. Blanco (2001:27), se resume en el proceso de socialización del individuo, esto es en la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos y su objetivación, expresada en formas de conductas aceptables por la sociedad. Paralelamente a esta socialización se realiza la individualización del sujeto, por cuanto cada sujeto procesa la realidad de manera muy particular, aportando los resultados de su propia recreación, como ente social activo.

La socialización del individuo, también permite su formación y desarrollo. Sobre la relación entre estas categorías J. López y otros (2002:58) afirma que: “Toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia a una formación psíquica de orden superior”. De lo expresado se infiere que la formación del sujeto como personalidad no se da aislada del desarrollo, pues la formación constituye la orientación del desarrollo hacia donde debe dirigirse. Los aprendizajes particulares constituyen medios para lograr la formación como ser espiritual. El desarrollo responde a las regularidades internas del proceso formativo, sin dejar de considerar la influencia socio-educativa.

Para propiciar el desarrollo del profesional, la UNESCO (2002), plantea que la Educación Superior está enfrentada a un enorme desafío. Corresponde a los profesionales de la Educación Superior Pedagógica elevar la calidad del egresado, formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad.

Sobre el proceso de formación inicial en la Educación Superior Pedagógica, G. García y F. Addine (2004:18) lo definen como aquel “... que transcurre en la institución formadora de origen (ISP) y en la escuela, por lo que integra las experiencias de ambos contextos. La formación inicial es el proceso de enseñanza-aprendizaje que hace posible que comiencen a desarrollarse las competencias profesionales”.

V. González (2006) concibe la competencia profesional como una expresión del desarrollo de la personalidad y la define como: “Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente”.

Para dirigir la formación del profesional se precisa de estas dos definiciones ya mencionadas, que permiten comprender la necesidad de que este sea competente con un desempeño eficiente, ético y responsable, en especial, para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde evidencie la motivación

profesional, la impartición de clases comunicativas que motiven el aprendizaje, la solución de problemas con flexibilidad, reflexión, iniciativa, perseverancia, autonomía, perspectiva futura, organización y coherencia.

Como parte de esas competencias profesionales, el profesional debe devenir en modelo lingüístico y dominar las múltiples dimensiones en las que interactúa: la lectura de textos, construcción de textos orales y escritos de diferentes tipologías, en correspondencia con la situación comunicativa; comunicación interpersonal y análisis de textos, entre otros.

Sobre la manera en que debe hablar el profesional de la Educación, existen aportaciones teóricas desde el punto de vista fonológico. A.I. Maksakov y M.S. Fomicheva (1977:52) hacen referencia a la cultura del lenguaje y la definen como la habilidad para utilizar correctamente los medios lingüísticos, estos incluyen la entonación, el caudal léxico y las formas gramaticales, o sea, de acuerdo con el contenido de lo expuesto, con las condiciones de la comunicación oral y del objetivo de la enunciación. No solo debe ceñirse a la pronunciación correcta de los sonidos, también incluye controlar la respiración al articular, adquirir la habilidad para utilizar la voz, hablar sin apurarse, con entonación y expresividad, así como la corrección del lenguaje con un trabajo propedéutico dirigido a la eliminación de las deficiencias presentes en él.

Estos autores también abordan sobre la formación de la cultura fónica del lenguaje, ella se efectúa simultáneamente con el desarrollo de otros aspectos del lenguaje como el vocabulario y el lenguaje coherente y correcto, desde el punto de vista gramatical. Incluye la articulación exacta de los sonidos, su correcta pronunciación, la pronunciación clara de las palabras y frases, la correcta respiración al articular, así como la habilidad para utilizar la voz a la altura requerida, el ritmo normal del lenguaje y los diferentes medios de entonación de la expresividad: melodía, pausas lógicas, acento, ritmo y timbre del lenguaje. La cultura fónica del lenguaje se forma y perfecciona sobre la base del oído bien desarrollado.

Por su parte la competencia fonológica es definida por T. Pérez (2006) como componente de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural que comprende los conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que permiten emplear las unidades del nivel fonológico en el proceso de comprensión y producción de significados e interactuar en diversos contextos.

Estos contenidos preparan al profesional de Español-Literatura para ser un modelo lingüístico, portador de la norma culta en todos los niveles de la lengua y que sea un comunicador eficiente. Con este propósito también necesita, desde la formación inicial, la educación de la voz y la dicción como vía para la conservación y prevención de la voz, para que conozca las condiciones anatomofisiológicas de su aparato de fonación y las posibilidades de resistencia del mismo frente al esfuerzo a que deberá someterse en su futura profesión. T. Pazo (2007:54), define la educación vocal como "... el aprendizaje de conocimientos básicos anatomofuncionales de órganos y sistemas que intervienen en la producción del habla y la voz y de una serie de ejercicios prácticos que permitan apropiarse de una técnica vocal para una emisión verbovocal adecuada acompañada de una valoración sistemática de la profilaxis vocal".

Como puede apreciarse en esta definición para la educación de la voz prevalece el conocimiento anatomofisiológico y preventivo; sin embargo, como ya fue abordado por la investigadora de esta tesis en el epígrafe anterior, es necesario educar al profesional en formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje no solo para que proteja su aparato de fonación y cuide su salud vocal, sino también para que dirija con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que estos estudios a pesar de lo importante de sus aportes, carecen, en su argumentación, de un matiz didáctico que también enseñe cómo emplearla durante este proceso.

Otro elemento a tener en cuenta en la formación inicial del profesional de Español-Literatura es la utilización de medios de enseñanza-aprendizaje que, a la vez que facilitan el aprendizaje y lo hacen más ameno, propician independencia cognitiva y se convierten en una herramienta para su desempeño

profesional. M. Charles (1988), J. García y otros (2002), conceden importancia significativa a su empleo durante el proceso de formación del profesional, para que desarrolle una labor consecuente con los adelantos de la ciencia y la técnica contemporáneas y obtenga mejores resultados profesionales en el futuro. Reconocen entre ellos: el discurso magistral, los textos escolares, los materiales audiovisuales, la discusión grupal, las dinámicas de grupo, entre otros.

Algunas de las definiciones más usuales de medios de enseñanza han sido referidas por: L. Klingberg (1972), un colectivo de autores del MINED (1984), V. González (1979, 1886, 1989) y otros. Coinciden en que hacen más objetivos los contenidos; crean las condiciones para el desarrollo de capacidades, habilidades, hábitos y la formación de convicciones; posibilitan un mayor aprovechamiento de los órganos sensoriales; retienen más los conocimientos; motivan el aprendizaje y activan las funciones intelectuales para la adquisición del conocimiento; facilitan que el estudiante sea agente de su propio conocimiento.

F. Addine y otros (2007:65), plantean que "... los medios del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, en tanto que el "cómo" y el "con qué" –preguntas a la que responden– enseñar y aprender, son casi inseparables...". Se comparte este criterio, pues se ha tenido en cuenta que los medios de enseñanza no solo complementan al método, a pesar de la estrecha relación que existe entre ellos, sino que se integran a los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un complejo sistema en el que cada uno de los elementos que lo componen desempeña un papel en correspondencia con el lugar que ocupa en el todo y con las relaciones que se establecen entre ellos. Es algo más que la integración de la enseñanza y el aprendizaje, es la integración sistémica de todos los elementos y sus relaciones. Todos los elementos que integran este proceso se relacionan entre sí, pero el objetivo tiene el carácter rector porque él determina el resto de los elementos y las relaciones entre ellos.

La voz del profesor, al ser el canal de comunicación fundamental de la clase, está presente en todos los momentos que conforman su estructura didáctica: introducir la clase; orientar el objetivo, que contiene la habilidad a desarrollar, el contenido y su intencionalidad; dar cumplimiento al método seleccionado apoyada en otros medios de enseñanza, para relacionarlos con el contenido y con procedimientos coherentes que orienten la lógica de su empleo; evaluar el nivel de asimilación de los estudiantes y comprobar el cumplimiento de los objetivos, así como la manera en que ha de usarse en diferentes tipos de clases. Está presente en los métodos orales y en las habilidades intelectuales al exponer, narrar; y al ser vista como medio de enseñanza-aprendizaje, en el caso de la Educación Superior Pedagógica, a la vez que constituye un modelo lingüístico para los profesionales en formación, también permite que se apropien del contenido de manera amena y reflexiva.

Para seleccionar los medios de enseñanza-aprendizaje a utilizar en la clase se debe tener en cuenta la tipología de clase según la función didáctica que prevalece. Las funciones didácticas de la clase fueron definidas por L. Klingberg (1972), como resultado del análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la relación legítima de los eslabones o de las etapas del proceso de enseñanza. Los eslabones o etapas son preparación, comprensión, fijación, aplicación y evaluación, referidos al tipo especial de actividad cognoscitiva de los educandos que se produce durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esto se infiere que las funciones didácticas son tareas que expresan la lógica y el ritmo de dicho proceso.

Varios autores han abordado sobre la clasificación de las funciones didácticas de la clase, entre ellos: M.A. Danilov y M. N. Skatkin (1980), G. Labarrere y G. Valdivia (1988), O. Carvajal (2007), A. Roméu (2013 a), y entre las más comunes se encuentran: la introducción al nuevo contenido, el tratamiento del nuevo contenido y desarrollo de habilidades, la consolidación y el control.

Los medios de enseñanza cumplen diversas funciones que varían según el punto de vista de los autores. Para V. Gónzález (1989) sus funciones son: instructivas, cibernéticas, formativas y recreativas. Para J.

García y otros (2002), los medios audiovisuales cumplen funciones didácticas, entre ellas: para introducir un nuevo tema, para transmitir información sobre sucesos y fenómenos, para consolidar una temática, para ampliar aspectos del programa, para mostrar algoritmos de acción que después serán puestos en práctica y para procesos de identificación de objetos poco accesibles. Sin embargo, al analizar lo planteado por un colectivo de autores del MINED (1984) que "... los medios de enseñanza no solo intervienen en el proceso instructivo, sino también en el educativo; pues mediante su empleo, el profesor estimula la formación de convicciones políticas, morales, ideológicas y normas de conducta...", las funciones didácticas propuestas para los medios audiovisuales están referidas solo a lo cognitivo por lo que se alejan de otros propósitos durante el acto comunicativo de la clase, tales como lo afectivo y lo motivacional.

Cuando se trata de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, al tener en cuenta sus características específicas y que es emitida por el propio profesional, las funciones didácticas referidas a los medios audiovisuales no se ajustan a las potencialidades afectivas, instructivas y educativas que pueden lograrse con la voz durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que la voz como medio de enseñanza-aprendizaje debe poseer sus propias funciones didácticas.

Desde el punto de vista de la Teoría de la comunicación, los medios de enseñanza son el canal a través del cual se transmiten los mensajes. Su relevancia está dada en que la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje depende de la efectividad comunicativa que pueda establecerse entre profesores y estudiantes, entre los medios de enseñanza y los estudiantes y la que se produzca en los estudiantes entre sí. Es por ello que la voz como medio de enseñanza-aprendizaje ocupa un lugar esencial con respecto a los demás medios de enseñanza-aprendizaje por constituir el canal de comunicación y nexo entre los agentes del proceso y sus componentes didácticos.

Los medios de enseñanza se sustentan en la Teoría del conocimiento. Konstantinov y otros (1980:228), plantean que el proceso del conocimiento ocurre en dos grandes niveles, en lo sensorial (las sensaciones) y

en lo racional (el pensamiento en sus diversas formas: conceptos, juicios, deducciones, hipótesis, teorías). V. I. Lenin (1981:36), afirma que "... de la percepción viva al pensamiento abstracto, y de este a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva".

De lo anterior se infiere que la palabra enlaza la relación existente entre el profesional, los estudiantes y la realidad. A través de su voz y con el apoyo de otros medios de enseñanza el profesional presenta a sus estudiantes la realidad objetiva. Ellos elaboran sus representaciones de los fenómenos según la imaginación a partir de la explicación del profesor; mediante un proceso de percepción se superan bajo su dirección y luego, con la aplicación y consolidación de los conceptos, adquieren conocimientos, destrezas y hábitos.

Estudios realizados, sobre la importancia de los órganos de los sentidos en la adquisición de los conocimientos y citados por M. Báez (2006:5), permiten inferir que la voz, como medio de enseñanza sonoro permite un 20% de la retención de estos en memoria y su importancia en el desarrollo de hábitos y habilidades para comprender y expresarse mediante el empleo del lenguaje.

Aprender supone socializarse, se aprende en el intercambio, al interactuar el sujeto con los coetáneos se produce un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento. L. S. Vigotsky (1979); aplicó por primera vez los fundamentos del materialismo dialéctico al análisis de los fenómenos psicológicos, creó el Enfoque Histórico Cultural, el que se ajusta al fin de la educación cubana, basada en el método dialéctico materialista.

Durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario prestarle especial atención a la Ley de la doble formación de los procesos psíquicos superiores, fundamentada por L. S. Vigotsky (1979:94), que plantea que en el desarrollo cultural del estudiante, toda función aparece dos veces, primero a un nivel social, en un plano interpsicológico y luego a un nivel individual, en un plano intrapsicológico, sobre todo cuando se trata del aprendizaje grupal e individual.

En el grupo de estudiantes todos están capacitados para aprender y desarrollar conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y las capacidades humanas como son el lenguaje, la imaginación, la razón y el pensamiento. La Zona de Desarrollo Próximo, potencia el aprendizaje a partir de la ayuda de otros, en ella intervienen dos categorías o niveles: nivel de desarrollo actual, referido a conocimientos, habilidades, hábitos que el estudiante puede ejercitar por sí solo como resultado del aprendizaje anterior y nivel de desarrollo potencial, es el conocimiento que el estudiante no puede alcanzar por sí solo, y para adquirir su aprendizaje, necesita el concurso de determinados modelos de ayuda.

El trabajo consciente dirigido a la Zona de Desarrollo Próximo, necesita de la implementación del diagnóstico integral, personalizado, que tenga en cuenta las limitaciones y las potencialidades del grupo de trabajo, así como las de cada estudiante que lo integra. Se diagnostican factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos, sin olvidar la escuela, la familia y la comunidad, elementos importantes para dirigir acertadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El contenido del aprendizaje se caracteriza por ser multidimensional, abarca el aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser; por lo que los medios de enseñanza-aprendizaje están en correspondencia con esta riqueza y diversidad. Se parte del supuesto que ellos se seleccionan, se elaboran y se instrumentan para estimular, a lo largo del proceso, en cada momento específico, el desarrollo de la activación intelectual y su autorregulación, el establecimiento de relaciones significativas y las motivaciones de los estudiantes por aprender.

D. Castellanos (1999), M. Silvestre y J. Zilberstein (1999, 2002) revelan la importancia del aprendizaje desarrollador y de una didáctica que posea esta característica, para la primera autora un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. El

aprendizaje desarrollador está estrechamente vinculado con el enseñar y el aprender, para ello el profesional debe dotarse de todos los recursos necesarios, entre ellos la utilización de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

G. J. García (1983) y H. Díaz (2008), reconocen que el papel del profesional es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que debe conocer una metodología acertada tanto para dirigir el proceso, como para lograr comunicar sus conocimientos y enseñar a pensar a partir de un empleo adecuado de la voz, que cumpla con todas sus cualidades e intenciones: narrar, explicar, problematizar, mover ideas y convencer para lograr emotividad y eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al respecto, V. González (1986:126) plantea que "... la voz del profesor es un medio natural de enseñanza que apoya la ejecución de cualquier método de enseñanza, pues sirve como hilo conductor de la clase, es portadora de los conocimientos esenciales, de convicciones, da al aprendizaje el componente emocional para que sea más duradero y completo, da también el componente humano que la educación socialista necesita" y la clasifica dentro de los medios sonoros. En esta definición se considera la voz como medio de enseñanza que favorece la instrucción y la educación y se ubica dentro de una clasificación, pero la voz no solo permite apoyar los métodos, sino también a otros componentes didácticos: objetivos, contenidos, medios, evaluación y formas de organización y las relaciones que se dan entre los agentes del proceso: estudiantes, profesores y el grupo.

R. Bermúdez y otros (2004:86), plantean que "... la utilización de la voz como herramienta profesional no puede ser contemplada como una función fisiológica aislada, sino como un sistema funcional. Esta concepción implica considerarla tanto un sonido originado por la vibración de los repliegues laríngeos, como un vehículo transmisor de un contenido simbólico y emocional, es decir, como una herramienta de interacción social y laboral". Se comparte este criterio, pues se considera que la voz, además de constituir una necesidad fisiológica del hombre, también le permite la socialización en diferentes contextos

comunicativos y en especial como una herramienta de trabajo; pues durante el acto comunicativo de la clase se transmiten conocimientos, actitudes, formas de conducta y la integración de percepciones básicas que desarrollan el pensamiento lógico y la afectividad, pero su utilización requiere de una preparación física previa, teórica y metodológica.

La argumentación teórica existente de la voz como medio de enseñanza, brindada por L. Klingberg (1972), S. I. Zinoviev (1974), G. J. García (1983), V. González (1986), M. Charles (1988), H. Díaz (2008), ofrece definiciones de la misma, aborda su importancia, la clasifica como un medio sonoro, ofrece recomendaciones para su empleo y conservación, pero al tener presente los adelantos científico-técnicos y la evolución de las ciencias que le son afines, hoy necesita de una argumentación más profunda, con nuevos rasgos que la definan y nuevos contenidos que permitan disipar las carencias que poseen los profesionales que dirigen procesos de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta, además, que los autores referidos utilizan diferentes términos para denominar a este medio de enseñanza-aprendizaje: voz del profesor, palabra oral, lenguaje oral, comunicación oral; se decidió esclarecer a qué se debe esto desde el estudio anatomofisiológico.

1. 3 Mecanismo anatomofisiológico de la voz

I. Bustos (1983) y E. Figueredo y otros (1984), coinciden en que el lenguaje es una función psíquica superior del hombre, su existencia está determinada por un centro rector, el sistema nervioso central y la corteza cerebral. Se realiza sobre la base de un sistema de reflejos condicionados en cuya formación participan fundamentalmente dos analizadores, el auditivo verbal y el motor verbal.

El sector periférico del analizador motor-verbal está formado por tres sistemas fundamentales: el sistema respiratorio, el sistema de formación de la voz y el sistema articulatorio. El sistema respiratorio está formado por los pulmones, los bronquios, la tráquea, el diafragma y los músculos intercostales, y es el encargado de

aportar la energía necesaria para la producción del sonido. El habla se produce en la fase de espiración o salida del aire, que en este caso se hace más prolongada.

El sistema de formación de la voz, constituido por la laringe, en cuyo centro se encuentran las cuerdas vocales, y las cavidades de resonancia que se dividen en dos partes: una se localiza por debajo de la glotis, formada por los pulmones, la tráquea y la parte inferior de la laringe, y la otra por encima, formada por la parte superior de la laringe, la bucofaringe y la nasofaringe, la cavidad bucal, las fosas nasales y los huesos del cráneo. De la estructura de la cavidad de resonancia dependerá el timbre de la voz. Las cuerdas vocales se tensan o relajan, se acercan o se separan al paso del aire entre ellas, y gracias a sus movimientos uniformes y regulares, provocan o transfieren sus vibraciones a la columna de aire que sale al exterior, produciendo la voz.

El sistema articulatorio está formado por órganos activos y pasivos que funcionan en coordinación, modificando el sonido y convirtiéndolo en sonido articulado: los labios, la lengua, el velo del paladar, el maxilar inferior, los dientes, la protuberancia alveolar, el paladar óseo y el maxilar superior. En todo este conjunto la lengua es parte esencial del sistema. Si un órgano se afecta, se afecta la articulación correcta de sonidos que exige de cada órgano un movimiento o posición específica en relación con el resto de los órganos del sistema. Cada sonido de la lengua tiene un modo y un lugar de articulación.

En síntesis, la voz humana es específicamente la parte de la producción de sonido en la que las cuerdas vocales son la fuente primaria de sonido, como este al producirse en las cuerdas vocales es muy débil debe ser amplificado. Esta amplificación tendrá lugar en los resonadores nasal, bucal y faríngeo, donde se producen modificaciones que consisten en el aumento de la frecuencia de ciertos sonidos y la desvalorización de otros; una vez que la voz sale de los resonadores, es moldeada por los articuladores transformándose en sonidos del habla: fonemas, sílabas, palabras.

La voz, según R. Seco (1973:302), "... es un sonido producido por la vibración del aire espirado de los pulmones en contacto con las cuerdas vocales"; a lo que O. V. Pravdina (1969:48) añade que "... es uno de los procedimientos de audibilidad, de fuerza expresiva, de emoción y semántica del lenguaje"; con lo que la reconoce como un medio de expresión importante, al tener presente que sus inflexiones reflejan sentimientos, pues expresan diversos estados emocionales que influyen y refuerzan el aspecto semántico del lenguaje.

Al respecto F. Guevara (1984:3), expresa que el arte de hablar correctamente requiere de emplear la voz racionalmente, usar el aire necesario, conocer el valor fonológico de cada fonema, utilizar el tono y el ritmo al nivel necesario así como la intensidad. T. Pazo y otros (2005:14), establece la relación que existe entre el habla y la voz, al reconocer que constituyen una sola función consustancial: la manifestación externa del lenguaje oral. Sin embargo, expresa que su análisis se realiza por separado pues la información ofrecida por cada uno difiere en su esencia por la diferencia entre el carácter voluntario del habla y el carácter involuntario de la voz.

E. Figueredo y M. López (1986:7), plantean que "La voz articulada o palabra, se produce al unirse los diferentes sonidos que se forman en las cuerdas vocales, modificados posteriormente en las zonas supraglóticas y articulados por otros órganos".

Teniendo en cuenta que la voz y el habla, al transitar por un mismo proceso en el que intervienen los órganos de fonación y que se complementan en la realización del lenguaje oral; que son educables para emitir una información graduada en correspondencia con el contexto y la finalidad; que entre ellas existe una relación estrecha con la psiquis del individuo y que no solo facilitan las relaciones sociales, sino que también se utilizan como instrumentos de trabajo de quienes depende su eficacia comunicativa; en esta investigación se les ofrecerá tratamiento de manera integrada y en lo adelante se empleará el término voz articulada o palabra, al hacer alusión a su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje.

Otras razones, por las cuales se decidió variar la denominación del medio de enseñanza tradicional voz del profesor, están dadas principalmente porque en la sistematización teórica realizada constan diferentes maneras para nombrarlo: voz del profesor, palabra oral, palabra del maestro, diálogo del maestro, voz articulada, comunicación oral; de lo que se infiere la dispersión conceptual y que ya ha surgido la inquietud por los profesionales de buscar una denominación para este medio de enseñanza-aprendizaje con un mayor acercamiento al discurso, a la comunicación en su conjunto.

Lo anterior se aprecia en lo planteado por J. R. Montaña (2010:7), al expresar que “La voz pertenece a la gramática discursiva adquirida o internalizada por los diversos textos y actores escolares concretados en los sujetos que hacen la actividad pedagógica. Esos sujetos, a su vez, mantienen una relación dialéctica y dinámica entre la voz (el discurso) y el mensaje y este es dependiente del primero por cuanto la voz de un discurso fija los límites del mensaje legítimo”.

El profesional de la educación al emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, no solo aporta un sonido melódico que despierta sentimientos sino que es portador, mediante las palabras, del discurso pedagógico que contiene un contenido instructivo y educativo, en el que se integran la voz y el habla. La voz transmite emoción, sentimientos y a través del habla, la idea, el contenido. El habla está representada por los movimientos musculares de los órganos fonoarticulatorios, de estos movimientos depende la construcción de fonemas (unidades subsónicas) y de la combinación de ellos se forman morfemas y palabras (unidad sónica). La palabra adquiere su verdadera significación en el contexto verbal y situacional.

Además, ya existe la denominación “voz articulada o palabra”, que indica la combinación de voz y habla para mostrar el producto final de un proceso fisiológico que tiene en cuenta que la voz y el habla, transitan por un mismo proceso en el que intervienen los órganos de fonación y su complementación en la

realización del lenguaje oral. Con este mismo sentido también se emplea el término “verbovocal”: verbo-, habla y –vocal, voz.

Al reconocer que la voz y el habla constituyen una unidad y que difieren en su esencia, para una mayor comprensión de sus particularidades, se analizarán por separado. Según E. Figueredo y otros (1984), el habla posee particularidades que la caracterizan, entre ellas: entonación, pausas, acentuación, ritmo y velocidad; unida a ellas la voz le aporta sus cualidades: tono, timbre, intensidad y duración. Además de esta caracterización, T. Pazo (2005, 2007) incorpora también como cualidades de la voz: ataque vocal, registro, ritmo, alcance, extensión vocal, nivel tonal, inflexión, intervalo, entonación y melodía; y como características del habla: dicción y articulación. Es difícil separar ambos rasgos distintivos pues se complementan unos en otros; los autores referidos, los intercambian y los repiten tanto en la voz como en el habla, tal es el caso del ritmo y la entonación.

La reflexión anterior confirma que en la realización del lenguaje oral, se complementan las particularidades de la voz y el habla para que el mensaje sea percibido con claridad por el oyente; por lo que el profesional de Español-Literatura en formación inicial, necesita conocer en qué consiste la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, cómo se manifiestan sus particularidades según la intencionalidad o el contenido del mensaje, de modo que este pueda graduarse y dé a la expresión el matiz que necesita para el logro de un efecto agradable y efectivo que garantice la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones del capítulo 1

Con el análisis histórico realizado queda demostrado que, en la Didáctica de la lengua española y la literatura, es relegado el tratamiento que recibe la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y se prioriza su estudio como parte integrante de la comunicación oral.

En la Didáctica de la lengua española y la literatura, predomina una argumentación teórica de la voz como componente de la comunicación oral, sin reconocerla en toda su magnitud como medio de enseñanza-aprendizaje, lo que limita la educación del profesional en formación inicial en el empleo de la misma y el perfeccionamiento de su desempeño para la dirección eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La voz es un medio de enseñanza-aprendizaje y a la vez un componente del proceso, portadora material de una información que se concreta en la comunicación con el estudiante y caracterizada por ser instructiva y educativa; no obstante, se requiere profundizar en su argumentación, con nuevos rasgos que la definan y nuevos contenidos que permitan contribuir a disipar las carencias que manifiestan los profesionales que dirigen procesos de enseñanza-aprendizaje.

La definición de voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje aporta al entendimiento, a la solución y a la diversidad de elementos que sustentan la voz en este contexto, pues permite un tratamiento integrado y coherente durante su empleo que garantiza la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPÍTULO 2

MODELO DIDÁCTICO DE LA VOZ ARTICULADA O PALABRA COMO MEDIO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE

CAPÍTULO 2 MODELO DIDÁCTICO DE LA VOZ ARTICULADA O PALABRA COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En este capítulo se exponen consideraciones acerca de los resultados del diagnóstico aplicado para conocer sobre la utilización de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, con el apoyo de los instrumentos elaborados; de igual modo, se presenta, caracteriza y fundamenta el modelo didáctico que se propone para dar solución al problema y la estrategia didáctica como elemento interventivo.

2.1 Diagnóstico del empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura

En el diagnóstico aplicado fueron utilizados diversos métodos, procedimientos y técnicas de investigación: entrevistas a profesionales y directivos que trabajan con el pregrado de diferentes especialidades, encuestas a profesionales de Español-Literatura en formación inicial y permanente, la observación a clases impartidas por profesionales de Español-Literatura en formación inicial de cuarto y quinto años; así como el análisis de documentos.

Con el propósito de analizar los resultados del diagnóstico aplicado fue necesario elaborar la matriz de dimensiones e indicadores con su respectiva escala valorativa, para ello se tuvieron en cuenta las elaboraciones teóricas de F. Guevara (1984), V. González (1986), A. L. Thompson (2002), T. Pazo (2000, 2007) y lo sistematizado sobre el tema por la autora de la investigación. (Anexo I).

En entrevista realizada a 13 profesores y 10 directivos de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, que trabajan con el pregrado (anexo II) se constató que el 100%, está consciente de la necesidad de estimular y desarrollar en el profesional de Español-Literatura en formación inicial las habilidades

necesarias para el empleo adecuado de la voz, pero se sienten limitados a la hora de enfrentar esta problemática porque requieren de una mayor información teórica y práctica, pues en su formación como profesionales de la Educación, la preparación fue deficiente, recibida solo por el 8,7%. También, el 100% considera que estos profesionales deben recibir preparación para ello, pues su empleo correcto es esencial para lograr la comunicación efectiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y evitar enfermedades, por lo que no solo deben recibirla los profesionales de Español-Literatura.

Sobre la necesidad de preparación teórica y práctica para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, el 100% plantea que sí la necesita, sobre todo en los siguientes contenidos: la constitución del aparato de fonación y su funcionamiento, conocer los tonos y matices que pueden utilizarse y cómo hacerlo, la relación de la voz con otros medios de enseñanza-aprendizaje, medidas preventivas para su cuidado y cómo graduar la voz para que sea efectiva durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La encuesta aplicada a 105 profesionales de diferentes facultades de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, que trabajan con el pregrado (anexo III), corroboró que las facultades que brindan un mayor tratamiento a la voz del profesor son: Educación Infantil, en las especialidades de Logopedia y Especial, con la asignatura Voz y Dicción, dirigida al cuidado de la salud vocal; Ciencias de la Educación, que imparte la asignatura Didáctica General a todas las especialidades, le ofrece tratamiento al estudiar los componentes didácticos; y en Humanidades, en la especialidad de Español-Literatura, con la asignatura Fonética y Fonología españolas, le brinda atención al nivel sonoro de la lengua y a la constitución del aparato de fonación y en la especialidad de Arte, en las asignaturas de Canto y Teatro.

Del mismo modo, se constató que el 100% refiere que el tratamiento ofrecido a la voz del profesor es limitado, no excede de diez horas clase y se alude poco a su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje, pues en ocasiones queda a la espontaneidad del profesor sin ilustrar cómo utilizarla. También el 100%, considera importante que se ofrezca tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje,

pues el 83,9% reconoce que es la herramienta fundamental para transmitir los conocimientos. Por su parte el 73,8% acota que emplean la voz de manera empírica, por imitación o por lo leído en diversas fuentes, pero que nunca recibieron preparación para ello.

Además, el 100% coincide en que es necesario que los profesionales mencionados, desde primer año, reciban preparación para emplear su voz como medio de enseñanza-aprendizaje, pues ella constituye el principal recurso metodológico para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su empleo incorrecto afecta el proceso comunicativo, ocasiona afecciones para la salud y enfermedades de tipo profesional. Al referir los aspectos que lo evidencian, el 92,3% plantea que la inexperiencia de los profesionales en formación inicial provoca que empleen un tono de voz elevado, que la utilicen para controlar la disciplina; o caso contrario, tonos bajos, con poca potencia que afectan la comunicación profesional.

Sobre las acciones a realizar, el 88,6% responde que conocen poco sobre el tema y recomiendan crear cursos de preparación. En cuanto al empleo de técnicas para la emisión de la voz, el 93,3% declara no conocerlas; de igual modo, para el 68,6% es insuficiente lo conocido sobre las afecciones de la voz; las más mencionadas por el 50,4% son la ronquera y la amigdalitis. Relativo a las medidas que garanticen la salud vocal del profesional de la educación, el 56,1% menciona: tomar agua, hablar con tonos moderados, evitar hablar cuando hay ruidos o mientras se escribe en la pizarra.

Se aplicó una encuesta de exploración logofoniátrica a 67 profesionales de Español-Literatura en formación inicial que transitan por los diferentes años de la carrera (anexo IV, control 1), la que arrojó los siguientes resultados: el 62,7% padece enfermedades que provocan disfonías vocales, el 31,4% ha recibido tratamiento médico y el 22,3% refiere tener antecedentes de ronquera. Entre los abusos vocales, mencionados por el 73,1%, se encuentran: hablar alto, gritar, vocear. De igual modo, el 52,2% refiere tener hábitos tóxicos como fumar e ingerir bebidas alcohólicas y el 23,8% reconoce que ambas. Esto evidencia que es necesario trabajar temas relacionados con la salud vocal para evitar un agravamiento de las

enfermedades que padecen y que los hábitos tóxicos, afecten su salud y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Igualmente, el 58,2% plantea que no conoce sobre las características que debe cumplir la voz del profesor para que sea empleada como medio de enseñanza-aprendizaje, el 7,4% refiere que debe estar bien colocada para su proyección, el 20,9% que debe responder a diferentes matices expresivos y el 13,4% que debe ser agradable. Sobre las técnicas para hacer un empleo correcto de la voz, el 77,6% manifiesta no conocerlas y entre las mencionadas, por el 17,9%, se encuentran la proyección y la articulación lo que evidencia el desconocimiento. En cuanto a las afecciones que pueden aparecer en el profesor por un mal empleo de la voz, el 22,3% manifiesta conocerlas y solo el 40,2% menciona medidas que garantizan la salud vocal.

En clases observadas a 20 profesionales de Español-Literatura de cuarto y quinto años (anexo V y VI, control 1) se pudo comprobar, según los datos obtenidos en el nivel bajo, por representar con mayor fidelidad las carencias, que en la dimensión Fonoarticulatoria, el 90% posee insuficiencias en los indicadores tono, volumen, velocidad y fluidez; utilizados, los tres primeros, por encima o por debajo del nivel normal, sin un ajuste adecuado a la información y a la intencionalidad, y en el caso de la fluidez, con frecuencia no encuentran las palabras para decir la información o las pronuncian con lentitud, emplean muletillas, titubeos, regresiones, cambios bruscos de ideas y es insuficiente la propiedad del lenguaje.

También se encuentran afectados, en el 85%, los indicadores pronunciación, articulación y dicción, pues con frecuencia pronuncian de manera incorrecta u omiten sonidos vocálicos y consonánticos, iniciales o finales, que dificultan la comprensión, es limitada la movilidad de los órganos fonoarticulatorios, se obstaculiza la distinción de los elementos constitutivos de las palabras y con ello se afecta la dicción.

Estos profesionales también poseen dificultades en los indicadores: respiración, el 75%; proyección, el 65%; entonación, el 70%; modulación, el 75% y expresividad, el 70%, manifestadas porque al inspirar no

toman el aire necesario, a la voz le falta potencia y la emisión es interrumpida frecuentemente por la necesidad de volver a tomar aire; colocan la voz de manera insuficiente que impide el alcance; mantienen el tono a un mismo nivel, sin tener en cuenta sus variaciones y las de la intensidad, la realización de pausas e inflexiones; carecen durante la emisión de la combinación de los atributos de la voz que la hacen monótona y, a su vez, no despiertan sentimientos y motivaciones pues les falta convicción.

En la dimensión Operativa, el indicador más dañado en el 100% de los observados, es la realización de la activación vocal, pues con frecuencia no se preparan para la emisión, al activar los órganos vocales con masajes y ejercicios para la relajación muscular. Otros indicadores afectados, en el 90%, son el entrenamiento de los órganos fonoarticulatorios y la comprobación de la emisión realizada, pues pocos conocen cómo entrenarse y realizar la comprobación. También, en el 25%, se encuentra alterado el indicador postura para realizar la emisión, pues se aprecia la caída de hombros, el vientre caído, posturas viciosas y la tensión de la mandíbula.

En la dimensión Didáctica, los indicadores más afectados en el 100% de los profesionales observados, son: tiene en cuenta la hidratación de las mucosas y tiene en cuenta la estructuración didáctica de la clase; en la primera, porque no toman agua mientras imparten la clase y en la segunda, porque se preocupan más por informar el contenido de la clase y no por cómo graduar la voz para que esté en correspondencia con el objetivo y demás componentes didácticos, con la tipología de clase según la función didáctica y los componentes funcionales, priorizado o subordinados, del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Otros indicadores alterados, en el 95% son: tiene en cuenta características del auditorio, tiene en cuenta las condiciones del medio y la autopreparación para emitir el contenido de la clase, por tanto, olvidan las características del auditorio y su diagnóstico para realizar la emisión, incumplen con medidas profilácticas para enfrentar las condiciones del medio, pues realizan la emisión mientras borran y escriben en la pizarra, compiten con los ruidos; además, es limitado el trabajo individual realizado con el contenido de la clase

para determinar el vocabulario adecuado, las palabras y los sonidos que deben ser exaltados, la relajación de la tensión nerviosa y la preparación física para la emisión.

Igualmente, el 90% presenta insuficiencias en el indicador inspiración de sentimientos y motivaciones, al manifestar problemas en la articulación, respiración, tono, modulación, que afectan la expresividad, la intensidad de sentimiento y la seguridad. Relacionado con lo anterior, el 85% presenta el contenido de la clase sin la claridad y la precisión necesarias y sin combinar la voz con otros medios de enseñanza, el 70% reconoce poco los logros de los estudiantes y los estimula formalmente sin evidenciar estados emocionales, el 65% formula preguntas incorrectas que afectan la participación, pues las realizan con un tono interrogativo y severo, poco estimulante o sugerente y el 50% con frecuencia no proporciona reforzamiento a las ideas esenciales, es decir se utilizan pocos recursos para dar énfasis como cambios de volumen, ritmo más lento, expresiones faciales, la acentuación y la entonación.

La aplicación de los instrumentos y el análisis de los datos obtenidos confirmaron las insuficiencias detectadas al inicio de la investigación y se corrobora la necesidad de que el profesional de Español-Literatura en formación inicial, sea educado en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje para que adquiera los conocimientos y las herramientas necesarias para dirigir eficientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje y el cuidado de la salud vocal. Para ello también es imprescindible la preparación del profesional en ejercicio que participa en su formación durante el estudio de la carrera.

Como aspectos favorables: se reconoce la necesidad de preparar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, se necesita de conocimientos teóricos y prácticos para enseñar a utilizar la voz con este fin y los profesionales en formación inicial poseen las condiciones físicas para una correcta emisión de voz.

Se determinó como insuficiencias: la mayoría de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial desconocen sobre la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y presentan insuficiencias en su

empleo, los programas de disciplinas y asignaturas ofrecen un limitado número de horas para enseñar a utilizar la voz, es insuficiente el tratamiento ofrecido al empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y la escasa preparación de los profesionales que trabajan en esta carrera para enseñar a emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, identificada esta última como la causa principal que genera el problema científico.

Es necesario aclarar que el poco dominio que existe sobre los fundamentos teóricos y prácticos de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, está dado porque hasta el momento no se ha encontrado un sustento teórico que lo refiera. El modelo didáctico que se propone se orienta a esta aspiración, para lo cual es importante revelar, a partir del mismo, aquellos componentes y relaciones que lo complementen.

2.2 Modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje

El estudio histórico, la sistematización de la teoría y el diagnóstico revelaron la necesidad de modelar los contenidos acerca de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje e incluirlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura, para contribuir a que los profesionales en formación inicial alcancen un desempeño en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y constituyan un modelo lingüístico afín con las aspiraciones del modelo del profesional.

Se asume de C. Córdova (2004:53) que "... los modelos didácticos son instrumentos teóricos con un alto grado de organización interna, elaborados y utilizados por los profesores para alcanzar metas educativas que por lo general precisan de una incidencia sistemática y bien organizada". El modelo didáctico que se propone argumenta la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, que facilita al profesional de Español-Literatura en formación inicial la adquisición de conocimientos para el empleo de la misma, para que dirija el proceso de enseñanza-aprendizaje con la calidad requerida; lo que implica la

orientación, control y evaluación del aprendizaje, en un clima favorable, afectivo, de seguridad y confianza, que influya de manera positiva en la formación de la personalidad.

El objetivo del modelo didáctico es dar respuesta a la necesidad que tienen los profesionales de Español-Literatura de contar con la argumentación teórica de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, en esta investigación se reconoce que ella es un medio de enseñanza-aprendizaje, por los argumentos ofrecidos en el epígrafe 1.3. y se define operacionalmente como: un medio natural de enseñanza-aprendizaje, producido por los órganos fonoarticulatorios, que permite la interacción en el proceso pedagógico de los sujetos que enseñan y aprenden, la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, normas, valores y el apoyo a los demás componentes didácticos para el cumplimiento de los objetivos propuestos; para ello su empleo debe estar en correspondencia con las funciones didácticas de la voz articulada o palabra, sus cualidades principales, técnicas para su emisión y el cuidado de la salud vocal.

El modelo didáctico de esta investigación se concreta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura que incide de manera integral en el desarrollo de la personalidad de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial y en el perfeccionamiento de su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se determinan como premisas fundamentales:

1. Asumir el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, sustentado en la dialéctica materialista, el enfoque histórico cultural, el aprendizaje desarrollador y que tiene en cuenta el lenguaje como medio esencial de cognición y de comunicación social, la relación significado-sentido y la lingüística del habla.
2. Considerar en el estudio de la Didáctica de la lengua española y la literatura el empleo de medios de enseñanza-aprendizaje, que favorecen el aprovechamiento de los órganos sensoriales, la motivación

por el aprendizaje y la activación de las funciones intelectuales para la adquisición del conocimiento; elementos que conllevan a que el estudiante sea agente de su propio aprendizaje.

Estas premisas propician nuevas relaciones y contextos que inciden en la formación inicial del profesional de Español-Literatura, pues facilitan su formación como modelo lingüístico y el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. En correspondencia con las premisas, se asumen los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, propuestos por A. Roméu (2003:4), concretados en: la concepción de la lengua como medio esencial de cognición y comunicación social y de desarrollo personal y sociocultural del individuo; la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad; el carácter contextualizado del estudio del lenguaje; el estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social; y carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a la vez autónomo del estudio del lenguaje.

Estos principios le otorgan al lenguaje un lugar esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura, pues todas las influencias educativas que se generan dentro de él, a partir de las relaciones humanas establecidas en la actividad conjunta, se producen en situaciones de comunicación.

Las situaciones de comunicación permiten el desarrollo integral del profesional de Español-Literatura en formación inicial, hacia la búsqueda activa e independiente del conocimiento; por lo que deben estimular la interacción de los miembros del colectivo para enriquecer la personalidad individual con el crecimiento personal, el desarrollo intelectual y la adquisición de estrategias de aprendizaje para planificar, orientar, organizar y evaluar su propio aprendizaje en función de las metas que se proponga. Se debe lograr que este profesional tenga una participación activa en los diferentes momentos de la actividad docente, desde la orientación, durante la ejecución y en el control; para que desempeñe un rol fundamental y logre mayor protagonismo.

En este empeño, la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues no solo se utiliza para orientar, motivar, sugerir, aconsejar, educar, instruir, sino que constituye el apoyo material para la apropiación del contenido, también complementa al método y a los demás componentes didácticos para el cumplimiento de los objetivos propuestos; a la vez que le otorga al profesional en formación inicial un modelo de emisión para su desempeño al dirigir el proceso referido.

Teniendo en cuenta la relación que se establece entre las premisas y los principios planteados, y por la necesidad de brindar un modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje que permita alcanzar metas instructivas y educativas, se determinan los siguientes rasgos distintivos:

Flexible: el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje no puede verse como mecánico o formal, sino que debe verse como un instrumento de ayuda, que facilite la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor calidad, belleza expresiva y seguridad al transmitir los conocimientos, que influya en la personalidad de los estudiantes y los prepare para su futuro desempeño. Es susceptible a modificarse de acuerdo con las características del contexto en que se aplique y los participantes. Se podrán realizar adecuaciones y adaptaciones en dependencia de los resultados que se obtengan, así como de la efectividad de las acciones previstas.

Dinámico: las relaciones que se establecen entre cada uno de los subsistemas que componen el modelo didáctico: Fisiológico-articulador, Cognitivo-operacional y Dinámico-procedimental, permiten un desarrollo ascendente del conocimiento y la actitud consciente del profesional de Español-Literatura en formación inicial para emplear la voz articulada o palabra como un medio de enseñanza-aprendizaje.

Contextualizado: tiene en cuenta el contexto social y escolar para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje que posee particularidades específicas, con problemas diferentes,

por lo que la solución varía en dependencia del nivel de desarrollo alcanzado y estará dirigida a que los profesionales de Español-Literatura en formación inicial la empleen de manera correcta en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y cuiden la salud vocal.

Integrador: el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje integra de manera coherente varios elementos que permiten el desarrollo de la personalidad del profesional de Español-Literatura en formación inicial y sus conocimientos y habilidades para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, al tener en cuenta sus motivaciones e intereses. Su empleo accede a contenidos de la Pedagogía y la Didáctica, donde se estudia la influencia educativa y cognitiva de los medios de enseñanza-aprendizaje y su relación con los demás componentes didácticos; de la Logopedia y la Fonética, al profundizar en los elementos anatomofisiológicos que conforman el aparato de fonación; entre otros propios de profesionales del arte y la locución, como es el caso de las técnicas para la emisión, que permiten elevar la cultura, las formas de comunicación y el desempeño profesional.

Desarrollador: al posibilitar que el profesional de Español-Literatura en formación inicial se apropie de manera activa y creadora de los conocimientos que aporta el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en beneficio propio; en este sentido, optimiza las habilidades comunicativas, específicamente escuchar y hablar; la capacidad de análisis y síntesis; las posibilidades para enfrentar diferentes situaciones comunicativas; el desarrollo de hábitos y habilidades propias de la profesión y la preparación para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

El estudio histórico y la sistematización de los referentes teóricos permitieron delimitar que existe una contradicción fundamental en la Didáctica de la lengua española y la literatura que se establece entre **la voz como componente de la comunicación oral y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje**, expresado en los resultados de esta formación con un limitado desempeño para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje durante la dirección del proceso, puesto que prevalece el estudio

lingüístico de la voz como componente de la comunicación oral; aún cuando no existe suficiente argumentación, desde la teoría de la Didáctica de la lengua española y la literatura, para reconocer la voz como un medio de enseñanza-aprendizaje.

La voz como componente de la comunicación oral se sustenta esencialmente en las concepciones del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos que expresan la unidad entre pensamiento y lenguaje y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar estos procesos, lo que explica un desarrollo personalógico integral: cognitivo, afectivo-emocional, motivacional-axiológico y creativo.

En el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor como agente director del proceso, mediante su voz transmite contenidos, sentimientos y emociones que requieren de la correcta articulación y modulación, con lo que logrará mayor nitidez, resonancia y proyección de la voz. Ella comunica seguridad psicológica en la dirección del proceso y lo que se dice cobra importancia a través de cómo se dice. Es por ello que el profesional de Español-Literatura en formación inicial requiere de conocimientos que le aporten herramientas para el empleo eficiente de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, que garantice calidad en su labor profesional y el funcionamiento adecuado de su instrumento vocal.

De ahí, que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la didáctica de la lengua española y la literatura emerja una nueva categoría **la voz como medio de enseñanza-aprendizaje**, que entra en contradicción dialéctica con la anterior puesto que limita el desarrollo de habilidades profesionales en este sentido.

Los contrarios, la voz como componente de la comunicación oral y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, se excluyen y se presuponen a la vez; puesto que debe incluirse en la formación inicial del profesional de Español-Literatura el tratamiento a la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, de modo que el profesional en formación inicial adquiera conocimientos, hábitos y habilidades suficientes que le permitan dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesional de Español-Literatura que se encuentra en formación inicial se enfrenta a un doble rol, pues no solo va formándose como futuro profesional que debe ser un modelo lingüístico, sino que simultanea este aprendizaje con la atención a sus estudiantes en su práctica laboral al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que demanda de la utilización de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje para enfrentar cualquier situación comunicativa.

Para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje se deben transmitir sentimientos de amor y satisfacción por la profesión, lo que implica que el profesional debe estar suficientemente motivado para que logre la entonación, intensidad y resonancia de forma natural y orgánica, a la vez que pueda persuadir, motivar y enseñar a los estudiantes con una expresión convincente. Si no existe un estado de ánimo en su exposición, las entonaciones serán falsas, la resonancia incorrecta y el resultado de la exposición será deficiente.

El mal empleo de la voz atenta también contra la salud vocal y psicológica del profesional de la educación, por tanto adquiere afecciones en su aparato de fonación y también puede sentirse frustrado en su desempeño profesional al no quedar satisfecho con la manera en que se comunicó con sus estudiantes.

La contradicción fundamental, previamente analizada, posibilita orientar el proceso de modelación de **la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje**, categoría que nombra al modelo didáctico que se propone para su solución. El modelo didáctico, se estructura en tres subsistemas que se interrelacionan y que están organizados didácticamente: Fisiológico-articulador, Cognitivo-operacional y Dinámico-procedimental.

El subsistema **Fisiológico-articulador**, tiene la función de definir qué enseñar y qué aprender de la fisiología de la voz articulada o palabra, que permita al profesional en formación inicial conocer sobre su funcionamiento y hacer un empleo racional y adecuado de su aparato de fonación. Está integrado por tres

componentes: Bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra, Rasgos distintivos de la voz articulada o palabra y Cuidado de la salud vocal.

El componente, **Bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra** tiene la función de precisar los conocimientos esenciales para comprender el proceso de formación de la voz articulada o palabra, su constitución y funcionamiento. Este fundamento científico también propiciará el conocimiento sobre la constitución y funcionamiento del órgano vocal, el mecanismo vocal de la respiración, de la emisión y colocación de la voz, así como de las condiciones favorables para proyectar el sonido; de modo que la emisión de la voz articulada o palabra, dirigida a los estudiantes, cumpla con su cometido comunicativo y sea audible.

El aparato fonoarticulatorio es el conjunto de órganos del cuerpo humano que funciona para producir la voz articulada o palabra. Los órganos que intervienen en esa función son: los pulmones, el diafragma, los bronquios, la tráquea, la laringe, la boca, el paladar, la lengua, los dientes, los labios y otros.

En la emisión de la voz articulada o palabra participan tres sistemas: el sistema energético, el sistema generador y el sistema articulatorio. Los pulmones deben producir un flujo de aire para que las cuerdas vocales vibren. Las cuerdas vocales son los vibradores, que realizan un ajuste de tono y timbre. Los articuladores se encargan de articular y filtrar el sonido. Las cuerdas vocales, en combinación con ellos, son capaces de producir grandes rangos de sonidos propios del habla, que llegan al oyente a través de las palabras y con el tono de la voz se pueden modular para sugerir emociones tales como ira, sorpresa, o felicidad. Por esto último es que la voz también es definida como canal de los sentimientos.

El componente, **Rasgos distintivos de la voz articulada o palabra**, tiene la función de integrar las cualidades de la voz y las características del habla, tomadas en cuenta como un componente del medio de enseñanza-aprendizaje que se modela. Por tanto, los rasgos distintivos considerados en el modelo son:

tono o altura, intensidad o volumen, timbre, duración, alcance, pronunciación, articulación, dicción, entonación, modulación, expresividad, fluidez, melodía, pausas y ritmo.

Durante la espiración, si las cuerdas vocales vibran al aproximarse, se origina un sonido articulado sonoro. La vibración de ellas produce una onda sonora, conocida como tono fundamental, este es común en todas las personas pero individual según las peculiaridades de los resonadores y condiciones fisiológicas de cada persona. De acuerdo con la intensidad con que es expulsado el aire, su velocidad, la vibración será de mayor o menor altura; en esa graduación de la altura de las vibraciones está dado el tono o altura del sonido.

En la producción de un sonido intervienen una serie de movimientos vibratorios formados por un movimiento vibratorio principal, que constituye el tono fundamental y uno o varios movimientos vibratorios secundarios. Esta combinación de un sonido fundamental con una serie de sonidos complementarios da lugar al timbre que es la cualidad que distingue la voz de las distintas personas. El timbre permite diferenciar dos sonidos iguales en tono, intensidad y duración. Está determinado por la composición de la onda sonora. Depende de la forma y el tamaño del objeto vibrador, así como de la estructura y estado de las cuerdas vocales.

A la intensidad se le conoce también como volumen o fuerza del sonido, está en relación con la amplitud de la onda sonora y depende de la fuerza respiratoria con que vibren las cuerdas vocales. A mayor fuerza del aire espirado, mayor amplitud de la onda, y por lo tanto, el sonido, tendrá mayor intensidad. La duración es la cantidad del sonido y depende del tiempo que dure el aire espirado que hace vibrar las cuerdas vocales. La duración del sonido depende de la longitud de la onda sonora.

El alcance es el efecto que se produce cuando la voz está bien proyectada o impostada y se hace oír a todo el auditorio. El ritmo es la recurrencia periódica de moldes similares de tono, intensidad y duración. La variedad del ritmo no se logra aumentando o aminorando la velocidad, sino que debe estar en consonancia

con lo que se dice, con los sentimientos que se desean comunicar y con el objetivo. Los discursos deben pronunciarse a una velocidad moderada. Para transmitir entusiasmo se habla con rapidez. Para que se recuerde bien lo dicho, se reduce la velocidad. Es oportuno acelerar el ritmo cuando se mencionan datos de menor importancia o cuando se narran sucesos a grandes rasgos. Los argumentos de más peso, las ideas principales y los puntos culminantes demandan un ritmo más lento.

La dicción es la forma correcta de expresar los elementos constitutivos de la palabra, sin dejar de pronunciar el inicio o final de la misma, de distribuir el tiempo entre palabras y frases, de utilizar inflexiones y matices, así como adaptar el timbre y la voz a los sentimientos. La articulación necesita de la pronunciación en correspondencia con la palabra articulada. Una articulación normal permite que el órgano vocal repose, que aumente el alcance de la voz y que se comprendan las sílabas y las palabras.

Las pausas son interrupciones de duración variable en puntos convenientes del discurso. A veces consiste en suspender momentáneamente la voz. Las pausas son adecuadas si cumplen una función útil. Aportan claridad al lenguaje y permiten enfatizar los puntos principales. A continuación se presentan algunas clasificaciones:

Pausas determinadas por la puntuación: cuando se lee para un auditorio, la voz debe transmitir lo que representa la puntuación en el mensaje escrito. Si no se hacen, dificultan la comprensión e incluso puede distorsionarse el sentido. Usarlas hace que la forma de expresión sea más agradable y clara. Pausas de transición: al pasar de un punto principal al siguiente, una breve interrupción dará al auditorio la oportunidad de reflexionar en lo dicho, asimilarlo, captar el cambio de dirección y entender el siguiente punto con mayor claridad. Pausas que comunican énfasis: los silencios que siguen o preceden a una afirmación o pregunta pronunciada con mayor intensidad sirven para dar énfasis. Sirven para brindar al auditorio la oportunidad de reflexionar sobre lo escuchado o para crear expectación por lo que sigue.

Pausas exigidas por las circunstancias: de vez en cuando se producen perturbaciones que obligan a interrumpir la exposición, el ruido del tráfico u otro, si no es fuerte se puede elevar la voz y proseguir, si es extenso y prolongado, debe detenerse. Y, pausas que invitan a responder: no incluye la participación del auditorio, pero hay que darles tiempo a responder mentalmente. El empleo acertado de las pausas permite la transmisión de ideas con mayor claridad y su recuerdo por más tiempo.

La acentuación constituye un aumento de intensidad sobre una palabra o sílaba para destacarla de un conjunto, sin que el cambio de intensidad sea permanente. En el lenguaje existen diferentes niveles de fuerza y de acentuación debido a que se combinan los acentos débiles para realzar la palabra clave que lleva el acento fuerte. El acento señala la palabra esencial de una frase, puede indicar afecto o malicia, respeto o desprecio, franqueza o hipocresía, por lo que otorga a la palabra el significado, el contenido, la idea. Los acentos se sitúan en las palabras claves para que haya claridad en la frase, su colocación incorrecta deforma la palabra o mutila la frase.

La entonación incluye cambios tonales, pausas, inflexiones e intensidad de la voz que se efectúan en la cadena hablada siguiendo el sentido de lo que se dice. Está en relación con lo emotivo, cultural y fisiológico. Refleja el pensamiento, estados de ánimo, hábitos y manera de decir. La entonación de la palabra hablada se desarrolla entre ciertos límites tonales para que tenga un sentido concreto y esté determinada por la intención de la persona que habla. Puede ser ascendente: en la interrogación simple, irritabilidad, impaciencia y excitación; y descendente: en la afirmación, órdenes e interrogación compleja.

Los cambios en la entonación o curvas de entonación, están dados por el tránsito de las ideas que se expresan como interrogantes, enunciaciones y continuidad de lo que se habla o conclusión final. La anticadencia ocurre cuando se eleva el tono de un vocablo en su sílaba final. La semianticadencia, cuando se eleva el tono con una intensidad media, o sea con una terminación menos alta que la anticadencia, y da

a la frase un sentido de continuidad. La cadencia, cuando se hace descender el tono del último vocablo de una oración con una terminación grave absoluta. La cadencia es la que da fin o cierre al período.

El componente, **Salud vocal**, tiene la función de mantener la eficacia funcional del aparato fonoarticulatorio del profesional, mediante un trabajo preventivo. Para ello este debe poseer conocimientos sólidos sobre las medidas profilácticas para la conservación de la voz.

Se debe partir de que cada profesional de Español-Literatura en formación inicial, conozca las potencialidades reales con que cuenta para la emisión de la voz y se oriente hacia la realización de una emisión correcta, fluida, sin tensiones, con exactitud; es decir, encontrar su propio nivel de emisión para que no se fuerce el mecanismo verbal y junto a él su disfunción prematura.

Algunas de las medidas profilácticas que debe cumplir el profesional de Español-Literatura en formación inicial, son las siguientes: uso correcto de la respiración y buen soporte abdominal/ diafragmático. Aprender a usar la voz con el menor esfuerzo y tensión posible. Tomar pequeñas respiraciones al hablar y leer largas oraciones. Mantener un patrón de fonación suave, continua y con una articulación clara. Permitir que se relaje su cuello, quijada y cara. Colocar o enfocar la voz apropiadamente. Hablar a un paso normal de velocidad. Usar una buena modulación al hablar. Mantener una buena hidratación, por lo que se debe tomar, al menos, dos litros de agua al día. Evitar aclarar su garganta o toser con fuerza o con sonido.

El medio más idóneo para la conservación de la voz articulada o palabra es su ejercitación, la que puede realizarse diariamente entre diez o quince minutos, antes de la actividad profesional o al levantarse. También es favorable hacer un empleo racional de ella, pues no debe excederse de cuatro horas diarias y sobre todo si las condiciones del medio son desfavorables: ruidos, temperaturas frías o de calor, al aire libre cuando el viento es fuerte, entre otras. El cuidado de la salud vocal implica el cumplimiento de técnicas para la emisión de la voz y el tratamiento adecuado a cada una de sus rasgos distintivos, que

garanticen la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva y evitar el sobreesfuerzo vocal, elementos que también constituyen parte del trabajo preventivo.

De lo expresado anteriormente se infiere que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se dan situaciones típicas que exigen que la voz articulada o palabra se gradúe en correspondencia con los actos de habla: qué se dice, dónde se dice, cómo se dice y con qué intencionalidad; por lo que el profesional necesita conocer técnicas que le posibiliten una emisión adecuada durante su desempeño.

Entre los componentes del subsistema **Fisiológico-articulador** se establece fundamentalmente una relación de dependencia directa, lo anterior implica que el componente bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra determinan el componente rasgos distintivos de la voz articulada o palabra, porque según sean las características de los órganos fonoarticulatorios, su estructura y el tipo respiratorio, así se manifestarán los rasgos distintivos: timbre, tono, intensidad y otros; a su vez este último determina el componente salud vocal pues la utilización correcta de los rasgos distintivos durante la emisión forman parte del trabajo preventivo para mantener la eficacia funcional del aparato fonoarticulatorio del profesional.

En interdependencia con el subsistema **Fisiológico-articulador** se establece en la modelación el subsistema **Cognitivo-operacional**, que tiene la función de explicar el proceso de preparación para la emisión correcta de la voz articulada o palabra por parte del profesional. El subsistema se estructura en tres componentes: preparación para la emisión, entrenamiento para la emisión, así como la ejecución y comprobación.

El componente, **Preparación para la emisión** tiene la función de aportar los elementos constitutivos de la activación vocal: masajes, ejercicios para la relajación muscular y elementos de autosugestión.

Los masajes y ejercicios tienen como objetivo eliminar las tensiones musculares y lograr un equilibrio emocional adecuado. Estas son premisas que facilitan que el proceso de generalización del enunciado, desde que inicia hasta que finaliza su realización articuladora, transcurra en condiciones óptimas; en este

empeño, también son importantes los ejercicios respiratorios. La relajación con elementos de autosugestión permite relajar los músculos articulatorios de modo que se alcance un tono muscular apropiado para la emisión de la voz articulada o palabra y que constituye la instauración de la respiración costo-diafragmática. En general con la ejercitación se logra el equilibrio corporal óptimo para el desarrollo de las diferentes actividades que incluye la técnica de emisión, se eliminan las tensiones de la zona de la cara, el cuello, tórax y extremidades; a la vez que se obtiene una voz articulada o palabra sonora y flexible. El componente, **Entrenamiento para la emisión** tiene la función de conceptuar el entrenamiento de los órganos respiratorios, fonatorios, articulatorios y ejercicios prácticos para la emisión de la voz articulada o palabra. El entrenamiento implica ejercicios que deben realizarse simultáneamente porque la respiración, fonación y articulación son funciones en las que participan estructuras comunes desde el punto de vista funcional, son procesos interrelacionados y dependientes.

Este componente argumenta la realización de ejercicios dirigidos a educar la emisión de la voz articulada o palabra que contengan lecturas en voz alta, memorización y presentación de narraciones, trabalenguas, poemas, trabajo con recursos literarios propios de la métrica española (sinalefas), tipos de rimas; con los que se obtenga la apropiación de la melodía y ritmo del lenguaje para lograr una riqueza de matices y variaciones tonales que le aporten expresión y musicalidad.

El trabajo con signos de puntuación, garantiza el desarrollo de habilidades para hablar con expresividad y entonación que se correspondan con los diferentes estados anímicos; para ello se seleccionarán frases que serán pronunciadas variando la velocidad, las pausas, la puntuación, los acentos, la modulación, los estados emocionales y la intencionalidad comunicativa. La resonancia y la proyección de la voz se ejercitarán en diferentes tipos de locales y con la cantidad de personas que puedan componer el auditorio; es ventajoso simular ecos, repetir palabras y frases cortas de manera cuchicheada, marcar la articulación, abrir ampliamente la boca y dirigir el texto a un punto determinado, entre otros.

Se le concede importancia a la grabación de las voces y las anotaciones de las insuficiencias para perfeccionarlas, así como el uso de indicadores que permitan evaluar la voz articulada o palabra, entre ellos: dicción, pronunciación, articulación, fluidez, tono, timbre, intensidad, resonancia, alcance, entonación, expresividad, además de la postura.

El componente, **Ejecución y comprobación** aporta los elementos necesarios para la emisión de la voz articulada o palabra en diferentes actos comunicativos que permita la evaluación de los conocimientos alcanzados sobre las técnicas para la emisión.

Durante la ejecución de actividades comunicativas el profesional se enfrenta a la realización de diferentes tipos de lecturas, narraciones, comentarios, explicaciones, conversaciones, regaños, persuasiones, entre otros; que exigen de emisiones correctas, emotivas, afectivas que lo conlleven a valerse de los conocimientos adquiridos para las técnicas de emisión. Las técnicas de emisión adquiridas, también permiten que el profesional se encuentre en condiciones de comprobar sus limitaciones e insuficiencias. A partir de las mismas, se diseñará un plan de mejoras que contengan acciones precisas encaminadas al perfeccionamiento de las mismas.

Los componentes de este subsistema Cognitivo-operacional: preparación para la emisión, entrenamiento para la emisión, así como la ejecución y comprobación se relacionan entre sí, pues del funcionamiento de uno depende la realización del otro. Estos componentes denotan orden de funcionamiento del subsistema el que se revela como una sucesión de fases lógicas y directas.

Con la preparación para la emisión se activan los órganos vocales a través de masajes, la relajación por medio de la autosugestión; que unidos al entrenamiento para la emisión de la voz articulada o palabra, se ejercitan los órganos respiratorios, fonatorios, articulatorios y ejercicios prácticos para la emisión de la misma; esto da lugar a la ejecución de la actividad docente con una expresión adecuada a partir de los

conocimientos adquiridos que a su vez acceden a la comprobación de su realización. La comprobación permite determinar insuficiencias que para su solución requieren de la repetición del proceso.

Entre los subsistemas Fisiológico-articulador y Cognitivo-operacional se establece una relación de interdependencia, la cual revela la interacción entre los contenidos fisiológicos de la voz articulada o palabra: bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra, rasgos distintivos de la voz articulada o palabra y salud vocal; con procederes prácticos que permiten, al profesional en formación, la apropiación de técnicas para una emisión con mayor calidad, organizadas de manera coherente y en orden gradual, que garanticen el funcionamiento óptimo del aparato fonoarticulatorio. Sin embargo, necesitan organización didáctica para integrarlos teóricamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por ello que a partir de la interdependencia entre ellos se determina el subsistema **Dinámico-procedimental**.

Este subsistema actúa en calidad de ente dinamizador entre los conocimientos sobre la voz articulada o palabra por el profesional en formación, la autopreparación y el accionar metodológico para su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje. Está estructurado por los componentes: diagnóstico, autopreparación, estructuración didáctica y valoración y retroalimentación.

El componente, **Diagnóstico** aporta los elementos necesarios para obtener conocimientos sobre las condiciones con que cuenta el profesional durante la actividad comunicativa. A partir de que el profesional realice un diagnóstico de su voz, del local y de los receptores, obtendrá conocimientos que le permitan la organización y el acondicionamiento para la realización de la actividad comunicativa. Al conocer sobre su voz, limitaciones y potencialidades, buscará una solución que podrá resolverse con la ejercitación de su aparato fonoarticulatorio o buscar ayuda profesional. Explorar las condiciones de trabajo a las que se enfrentará, le permite garantizar los aseguramientos necesarios para el cuidado de su salud vocal, entre ellos, es fundamental tener agua para beber en el local de trabajo.

El conocimiento que poseen los receptores sobre la materia que imparte, las habilidades precedentes, aptitudes, actitudes, procedencia social, estado de ánimo, salud, entre otros aspectos le permiten determinar al profesional las potencialidades de aprendizaje de acuerdo con la zona de desarrollo próximo, las que manifiestan para pasar a un nivel de desarrollo superior, los niveles de ayuda que necesitan y los que pueden ofrecer a sus compañeros. Con ello se aseguran las bases para la tarea docente que se va a desarrollar.

El diagnóstico también implica que el profesional domine las dimensiones y los indicadores para evaluar el empleo de la voz articulada o palabra. Las regularidades evidenciadas en el diagnóstico sirven de base para dosificar los contenidos y seleccionar la manera en que utilizará la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y cómo serán introducidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesional ofrecerá ayuda y estimulará a los estudiantes para que la soliciten, conviene que sea cuidadoso para que no afecte la independencia de ellos; su desempeño estará dirigido a orientar cómo y dónde, pueden encontrar la información necesaria para solucionar las dificultades.

El componente, **Autopreparación** contiene la función operacional de la organización previa de las acciones a desarrollar con el contenido docente que garanticen la eficiencia comunicativa del profesional.

El trabajo individual con el contenido de la clase para su emisión se realiza a partir de la selección de palabras y sonidos importantes que deben ser exaltados, la relajación de la tensión nerviosa, la preparación física: dominio de la voz, calentamiento, emisión, proyección; los gestos que puedan ayudar a la decodificación de la información, el lenguaje a utilizar y el diseño del discurso pedagógico.

El componente, **Estructuración didáctica**, tiene la función de orientar el proceder para emplear la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El procedimiento propicia la concepción, a partir de la integración de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con el tipo de clase según la función didáctica y el componente funcional priorizado del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: comprensión, análisis y construcción textual. Para ello debe, a partir de la función que realiza cada uno, seleccionar la manera en que utilizará su voz articulada o palabra según sus rasgos distintivos.

Los objetivos se orientarán con una base informativa completa: qué, cómo, con qué, para qué, con qué finalidad para que los estudiantes conozcan qué aprenderán y para qué les va a servir, con lo que se capte la atención y el interés por la clase, en este caso el profesional hablará despacio, con una articulación clara, demostrar alegría y satisfacción por lo que hace, para que transmita sentimientos afectivos.

Al seleccionar los contenidos, se tendrá en cuenta la manera en que la voz articulada o palabra se graduará para su asimilación consciente y reflexiva, en dependencia del tipo de mensaje si conviene un ritmo o velocidad más rápido o más lento, la pausa oportuna, para que el contenido sea percibido con claridad por los estudiantes y para ello se utilizará una correcta dicción, articulación, acentuación, así como modulaciones que permitan destacar lo esencial y atrapar la atención.

Para utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje se tendrá en cuenta que los contenidos no solamente tienen un carácter informativo, sino que con ellos están presentes aspectos que contribuyen a la formación de convicciones, a la educación general de los estudiantes y que les sirven de soporte a los procesos a partir de las herramientas adquiridas, que a su vez, facilitan hábitos y habilidades. En este caso convienen tonos afectivos, que persuadan a los estudiantes a asumir cambios en su modo de actuación.

Los métodos, permiten el cómo enseñar y cómo aprender, se precisa utilizar métodos productivos que posibiliten la combinación de los métodos orales, con otros que den protagonismo a los estudiantes. Esto

permitirá que el profesional racionalice su voz articulada o palabra y haga un empleo efectivo y objetivo que estimule el razonamiento lógico al narrar un hecho o fenómeno, explicar y conversar.

Los medios, responden al con qué enseñar y con qué aprender, por lo que la voz articulada o palabra es el medio de enseñanza-aprendizaje esencialmente utilizado para desarrollar el contenido en función del objetivo propuesto. Permiten la apropiación de los conocimientos, contribuyen al crecimiento personal de los estudiantes pues los instruye y educa.

Para ello tendrá en cuenta que cuando el tema requiera un tono enérgico, no se puede debilitar el contenido de la exposición hablando muy bajo. Si la voz es muy baja puede dar la impresión de poca preparación, inseguridad, falta de convicción o desinterés por el tema. Si se lee o se habla sobre denuncia se debe elevar más la voz y si se ofrecen consejos sobre el amor, lo contrario. Para incitar a la acción, se debe elevar un poco el tono; en cambio, para ofrecer consuelo, conviene una voz más suave.

Hablar con insuficiente tono o volumen arriesga a que los estudiantes sientan sueño. Si se baja mucho la voz se corre el riesgo de no retener su atención. Cuando se baja la voz en los momentos oportunos, se crea expectación por lo que sigue, que normalmente se pronunciará con más fuerza. Si el tono bajo va acompañado de un matiz intenso, se logrará transmitir ansiedad o temor. El tono reducido también sirve para indicar que lo que se dice tiene una importancia menor en el contexto.

El cambio de ritmo permite que se exprese entusiasmo, para ello se hablará más de prisa y si se quiere que se recuerde bien lo dicho se reducirá la velocidad. La variedad del ritmo no se logrará aumentando o aminorando la velocidad. De esa manera se resta atractivo a la información en vez de realzarla. Los cambios de ritmos deben estar en consonancia con lo que se dice, con los sentimientos que se desean comunicar y con el objetivo. Aunque el tono y el ritmo cambien, si el tono es siempre el mismo, la voz no será agradable.

El profesional debe planificar la manera en que la voz articulada o palabra se integrará al resto de los medios de enseñanza-aprendizaje, pues debe tener en cuenta que actúan en sistema, lo que indica que la función que algunos no puedan cumplir por sus características estructurales, es complementada por otros medios del sistema. El apoyo de la voz articulada o palabra con otros medios de enseñanza- aprendizaje también favorece el cuidado de la salud vocal.

Las formas de organización, interrelacionan todos los componentes del proceso, son promotoras del cambio educativo y fomentan el trabajo independiente en estrecha relación con el grupal. Es importante que en su selección se tenga en cuenta el empleo de la voz articulada o palabra para cada tipo de clase a partir de la intencionalidad de cada una de ellas.

La evaluación, permite comprobar en qué medida se logró el cumplimiento del objetivo. Cada profesional de Español-Literatura en formación debe conocer indicadores que propicien varios tipos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se realizará de manera sistemática. Permite descubrir logros, fortalezas e insuficiencias y a partir de ellas se ejecutarán actividades de autocorrección de modo que se potencien las primeras y se resuelvan las insuficiencias. Se integrará al diagnóstico, respondiendo a su carácter sistémico y servirá como punto de partida para un nuevo ciclo que debe ser cualitativamente superior. Es importante destacar la influencia que tiene la voz articulada o palabra durante la evaluación, pues se estimularán los logros y se persuadirá a los que avanzaron menos para que estudien. En ello se utilizarán cambios de tono y ritmos que contengan mayor carga afectiva.

La voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, está presente en todas las clases y en todas se les ofrecerá tratamiento integrado a los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción textual. La relación fundamental entre ellos y la voz articulada o palabra, está dada en la graduación que realice el profesional de los rasgos distintivos de la voz articulada o palabra, según el contenido y la intencionalidad del texto objeto de estudio, que le permitan aprovechar al máximo los

contenidos para relacionarlos con otros que amplíen el universo del saber de los estudiantes y deje en ellos un modelo comunicativo y la herramienta para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta que a los componentes funcionales se les ofrece un tratamiento integrado en dependencia de que uno de ellos sea el priorizado y los demás subordinados, cada uno de ellos requiere de un desempeño diferenciado por parte del profesional, en cuanto al empleo de la voz articulada o palabra, por ejemplo: en la comprensión, al hacer la preparación para la lectura del texto objeto de estudio hay que trabajar previamente con él, separar los grupos fónicos, determinar la entonación y las variaciones tonales, las palabras que requieren de mayor acentuación, las preguntas deben estar bien elaboradas y entonadas para estimular la comprensión y la participación.

De la misma manera en el análisis de un texto, se debe prestar especial atención a la actitud del hablante, la estructura de las palabras, su significación y la manera en que serán enunciadas según la intencionalidad del emisor. También en la construcción de textos, sobre todo en los orales, se debe partir del cumplimiento de técnicas para la emisión: activación vocal, ejercicios de fonación, articulación, entre otros.

El componente, **Valoración y retroalimentación** tiene como función la producción de información valorativa y caracterizadora para la toma de decisiones relacionadas con la dirección del mejoramiento, lo que permite su continuidad y retroalimentación.

La valoración del estado real alcanzado por los profesionales, de manera individual y la alcanzada por el grupo, así como las condiciones en que se encuentran para enfrentar nuevas actividades que exigen un nivel superior de desarrollo. Los resultados alcanzados no solo estarán dirigidos a los productos finales, sino también a las habilidades logradas en el empleo de la voz articulada o palabra, que exigen utilizar correctamente sus rasgos distintivos, técnicas para la emisión, el cuidado de la salud vocal; así como formas correctas de comunicación, el cumplimiento de las tareas, la solidaridad, entre otras, que aportan a

su crecimiento personal y profesional. Con la evaluación obtenida, se actualiza el diagnóstico y se inicia un nuevo ciclo evaluativo.

Los profesionales podrán reorientar su accionar, profundizar en los conocimientos, socializar de manera práctica lo aprendido y con la ayuda de los compañeros, autocorregir las insuficiencias; en este empeño, descubrirán nuevas formas para ejercitar el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y buscarán recursos para ello, que estimulen el aprendizaje desarrollador.

Estas formas de aprendizaje contribuyen a la formación del profesional de Español-Literatura en formación inicial, pues al conocer su encargo social y la utilidad que tiene la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en su cumplimiento, se fortalece su comunicación y con ello la motivación para perfeccionar su desempeño y su propia persona.

Entre los componentes del subsistema Dinámico-procedimental se manifiestan relaciones dialécticas de condicionamiento mutuo. El diagnóstico permite determinar las condiciones con que cuenta el profesional durante la actividad comunicativa y constituye la guía para la autopreparación y el que garantiza la estructuración didáctica de la clase donde voz articulada o palabra desempeña un rol fundamental y permite realizar valoraciones sobre los resultados, la toma de decisiones para su solución y su retroalimentación.

La interacción entre los subsistemas Fisiológico-articulador, Cognitivo-operativo y Dinámico-procedimental propicia la estructuración del contenido de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y brinda conocimientos teóricos sobre el proceder metodológico para emplear el medio de enseñanza de manera efectiva. Contenidos sin los cuales no pudiera lograrse la formación inicial del profesional de Español-Literatura, dotado de herramientas para utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor seguridad y precisión, lo que no se alcanza con la simple suma de estos subsistemas. Esta integración es

lo que permite su sinergia y propicia el desarrollo de un proceso más eficaz que si actuaran de manera independiente.

La voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, además de constituir la vía de comunicación para el cumplimiento de la estructura didáctica de la clase y sus tipologías, según la función didáctica y el componente funcional priorizado, tiene sus propias funciones didácticas a cumplir en cada clase, por poseer características específicas que le otorgan jerarquía con respecto a otros medios de enseñanza-aprendizaje, pues la posee el propio docente, constituye el nexo entre los agentes del proceso y los medios de enseñanza, a la vez que aporta a la comunicación docente, el componente humano para la formación integral de la personalidad.

Es por ello que la cualidad resultante de la relación de estos tres subsistemas está dada en las **Funciones didácticas de la voz articulada o palabra**, la cual constituye un complemento de las relaciones que se dan en el acto comunicativo de la actividad docente, donde la voz del profesor, dotada de todos sus rasgos distintivos y graduada en correspondencia con el contenido e intencionalidad, incide sobre los estudiantes provocando diferentes efectos que garantizan seguridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La autora de la investigación propone las siguientes funciones didácticas de la voz articulada o palabra:

Despertar sentimientos y motivaciones: esta función tiene como punto de partida dos funciones pedagógicas de los medios de enseñanza: la función motivadora y de animación, así como la función expresiva, comunicativa y de desarrollo de la creatividad; ambas provocan emociones, afectos y permiten la expresión y comunicación de ideas propias; puesto que la voz humana es un instrumento de enormes posibilidades expresivas y cuando se emplea bien, puede dar vida a un discurso, conmover, despertar sentimientos e inducir a actuar.

Para cumplir con esta función el profesional de Español-Literatura en formación inicial debe preparar no solo el contenido del discurso profesional, sino también nutrirlo de sensibilidad y dulzura, de esa forma se

sentirá profundamente lo que dice; también es necesario que se detenga a pensar en los beneficios que obtendrán los estudiantes con los puntos que se van a tratar, determinar qué partes requieren mayor entusiasmo para infundir vida al discurso, expresarse con vigor y reflejar en el rostro lo que se siente.

Presentar el contenido de la clase con claridad y precisión: abarca la función informativa, referencial y explicativa de los medios de enseñanza, pues estudia la realidad y la describe objetivamente. El profesor con habilidades para utilizar su voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, podrá enseñarles a comprender a los estudiantes las ideas más abstractas, a despertar en la conciencia de ellos imágenes del pasado de la humanidad, del futuro y del mundo en que vive.

Es por ello que debe graduar la voz articulada o palabra de modo que su exposición sea viva, metafórica, emocional, que transmita sentimientos; que garanticen en los estudiantes la asimilación de los conocimientos, el desarrollo del pensamiento y la necesidad de utilizar hábilmente la palabra.

Reforzar las ideas esenciales: en su conformación se tuvo en cuenta la función simbólica o iconográfica de los medios de enseñanza-aprendizaje que posibilitan la apropiación de íconos para decodificar mensajes; lo que implica realzar con la voz palabras y expresiones de manera que los estudiantes capten fácilmente las ideas comunicadas. Entre los medios para dar énfasis se encuentran: la elevación del tono, una mayor carga afectiva, un ritmo más lento, la introducción de una pausa antes o después de una afirmación, utilizar ademanes y expresiones faciales, la acentuación de las palabras y la entonación.

Formular preguntas y lograr participación: se relaciona con la función socializadora de los medios de enseñanza, pues brindan la oportunidad de comunicar lo aprendido en el grupo, enriquecerlo y compartir el conocimiento. Se puede adquirir una buena técnica para preguntar cuando se conocen las reglas de la pregunta correcta, pues al estar mal formulada y con poco tino afecta el carácter de la conversación en la clase e inhiben la participación activa y creadora de los estudiantes.

Reconocer y estimular a los estudiantes: tiene que ver con la función evaluadora de conocimientos y actitudes propuesta a los medios de enseñanza, pues la voz articulada o palabra, al ser transmisora de vivencias y emociones internas, permite reconocer y estimular los logros de los estudiantes por pequeños que sean y en el momento preciso, para que incentiven la confianza en sí mismos, en sus capacidades y se sientan útiles, a la vez que incite al análisis crítico y reflexivo del modo de ser, pensar y actuar propio. Para ello el profesional debe utilizar un tono de voz agradable, dulce; tener en cuenta las modulaciones y adaptar el tono y el volumen a la información para evitar herir a los estudiantes en lugar de estimularlos.

Las funciones didácticas de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje permiten redimensionar la apreciación que poseen los profesionales de la Educación sobre este medio objeto de estudio, pues les brinda nuevos contenidos teóricos para hacer de él un empleo más efectivo, con lo que se enriquece la teoría y la práctica de la Didáctica de la lengua española y la literatura.

El modelo didáctico que se propone, constituye una propuesta teórica dirigida a resolver la contradicción que se da en la didáctica de la lengua española y la literatura entre la voz como componente de la comunicación oral y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje. En su funcionamiento como sistema abierto, manifiesta varias propiedades. Por ejemplo, la elevada homeostasis, con un alto nivel de respuesta y de adaptación permanente al contexto, a partir de que el profesional de Español-Literatura en formación inicial emplea su voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en su desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esto se evidencia su autorregulación y la reducida entropía, con una aceptada organización para la transformación, así como la optimización y el éxito en el alcance de los objetivos propuestos.

Cada subsistema y componentes del modelo didáctico funcionan como retroalimentador del sistema, que permite que a medida que se avance en su dirección se realicen correcciones y se eleve el nivel de

exigencia en los procedimientos sucesivos para que sean cualitativamente superiores. De este modo, se mantiene su dinámica y queda en evidencia su flexibilidad para adaptarse a nuevas circunstancias.

El siguiente esquema muestra la representación gráfica del modelo didáctico diseñado.

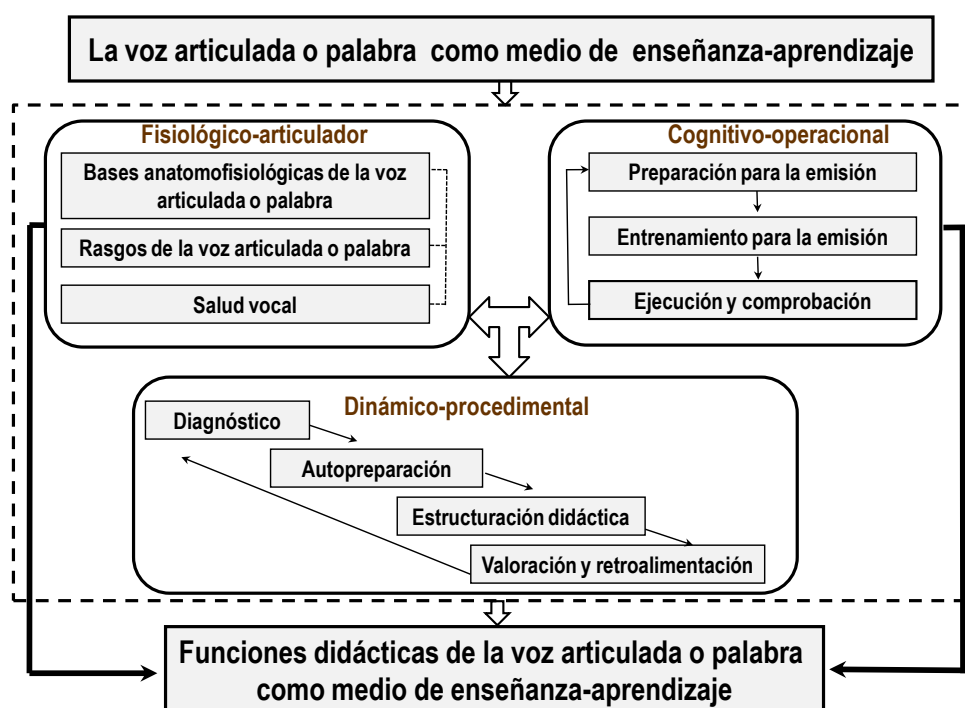


Fig. 1 Esquema que representa el modelo didáctico de la voz articulada a palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Una vez diseñado el modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, se elaboró una estrategia didáctica para implementarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura, la que se detalla en el siguiente epígrafe.

2.3. Estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje

En esta investigación se seleccionó la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, como

resultado científico de carácter práctico, en la se tiene en cuenta los componentes y relaciones del modelo diseñado, dadas las posibilidades que brinda para abarcar los últimos cuatro años de la carrera; además, porque en dependencia de los resultados obtenidos al realizar cada acción, en los contextos correspondientes, se realizarán las rectificaciones necesarias para garantizar el cumplimiento del objetivo, puesto que posee un carácter flexible y sistémico (anexo VII).

Se asume la definición de estrategia didáctica referida por M. A. Rodríguez del C. y A. Rodríguez (2004:26) que plantean que “... es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto”.

La estrategia didáctica tiene como objetivo general contribuir a educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y de esta manera perfeccionar su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura. A partir del objetivo declarado y en correspondencia con los subsistemas del modelo didáctico diseñado se determinaron los siguientes lineamientos estratégicos, asumidos de J. F. Parra (2007:79), que permiten enmarcar los límites de la estrategia que se propone:

- Privilegiar la adquisición de conocimientos acerca de las bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra para el empleo racional y adecuado del aparato de fonación y el cuidado de la salud vocal.
- Priorizar los conocimientos sobre el proceso de preparación sistemática para la emisión correcta de la voz articulada o palabra.
- Integrar los conocimientos acerca de las bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra y sobre el proceso de preparación sistemática para la emisión, con el accionar metodológico para su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje.

Estos lineamientos delimitan dos direcciones estratégicas que posibilitan la estructuración de la estrategia didáctica en correspondencia con los principales contextos de actuación de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial. La primera dirección estratégica está orientada a la educación de este profesional en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje durante los años académicos cursados, fundamentalmente, en la Universidad de Ciencias Pedagógicas. La segunda está orientada a la educación del profesional en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje durante los años académicos cursados, fundamentalmente, en la Microuniversidad. En el diseño de la estrategia didáctica se conciben acciones para cada una de estas direcciones estratégicas. En su concepción sistémica las acciones se organizan en correspondencia con los subsistemas del modelo didáctico diseñado, lo cual posibilita la delimitación de las fases de: diseño, ejecución y evaluación.

Las acciones correspondientes a la primera dirección estratégica, tienen como **objetivo** contribuir a la educación del profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta contenidos esencialmente teóricos que perfeccionen su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se presentan las acciones correspondientes a cada fase. **Fase de diseño.**

1. Realizar un intercambio con los profesionales en formación inicial, que permita realizar una exploración logofoniátrica de las condiciones en que se encuentra su salud y la voz articulada o palabra para el ejercicio de la profesión, que incluya lecturas, recitación de poemas, trabalenguas, improvisaciones y diálogos a partir de diferentes situaciones comunicativas y que les sirvan de modelo para aprender a diagnosticar la misma.
2. Realizar conversatorios sobre el funcionamiento del aparato fonoarticulador, el cumplimiento de medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal, así como las condiciones que deben tener los

locales para realizar la emisión de la voz articulada o palabra y a la vez comprobar los conocimientos que poseen sobre estos temas.

3. Elaborar instrumentos que permitan medir las insuficiencias y potencialidades de los profesionales en formación inicial, en el estado preliminar en que se encuentra la voz articulada o palabra, mediante la observación, intercambios orales y una prueba diagnóstica.
4. Determinar las insuficiencias y potencialidades de los profesionales en formación inicial para emplear su voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
5. Determinar los contenidos que permitan educar al profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y sus potencialidades para insertarlos, de manera coherente y en orden gradual, en los programas de las asignaturas Didáctica de la lengua española y la literatura I y II y en las que se traten contenidos afines, en función de ofrecer tratamiento a las principales insuficiencias que poseen.
6. Definir el objetivo y demás componentes que propicien la educación del profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y perfeccionen su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura.
7. Realizar la dosificación de los contenidos para educar al profesional en formación en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y la elaboración del programa para preparar a los profesionales en ejercicio que integran el colectivo de año del profesional en formación.
8. Determinar el sistema de trabajo independiente y las guías de estudio con una adecuada base orientadora para la profundización en los contenidos de la voz articulada o palabra.
9. Dirigir actividades metodológicas para debatir la dosificación de los contenidos en las asignaturas y el programa, así como la integridad de sus objetivos, contenidos, indicaciones metodológicas y evaluación, que posibiliten su perfeccionamiento y socialización.

10. Socializar la dosificación de los contenidos en las asignaturas y el programa en sesiones científicas a diferentes niveles, departamento y facultad, para perfeccionar su nivel de profundización y rigor científico.
11. Preparar a los profesionales en ejercicio que interactúan con los profesionales en formación, según el programa establecido.

Fase de ejecución.

12. Impartir los contenidos para educar al profesional en formación en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, a través de las asignaturas del currículo, que permitan su inserción: Oratoria martiana, Fonética y Fonología españolas, Didáctica general, Didáctica de la lengua española y la literatura, entre otras y la Disciplina Principal Integradora.
13. Socializar los indicadores que permitan evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los profesionales en formación inicial para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
14. Realizar seminarios integradores para el desarrollo de habilidades cognitivas sobre el funcionamiento del aparato de fonación, su estructuración, el proceso de formación de la voz articulada o palabra, sus rasgos distintivos, sus manifestaciones durante la emisión y las medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal.
15. Realizar intercambios, con especialistas invitados de Logopedia, Foniatría, Fonética y Fonología, Oratoria, para el desarrollo de habilidades cognitivas sobre el dominio de la técnica vocal: la respiración, proyección o impostación, preparación para la emisión, entre otros.
16. Realizar talleres integradores para el desarrollo de habilidades cognitivas sobre el entrenamiento para la emisión y la evaluación de la misma.

17. Realizar talleres integradores para el desarrollo de habilidades cognitivas sobre la autopreparación en el contenido de la clase para su emisión: la selección de palabras y sonidos importantes que deben ser exaltados, la relajación de la tensión nerviosa, la preparación física, los gestos que puedan ayudar a la decodificación de la información, el lenguaje a utilizar y el diseño del discurso pedagógico.
18. Realizar talleres integradores para el desarrollo de habilidades cognitivas sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con la estructuración didáctica de la clase y las funciones didácticas de la voz articulada o palabra con este fin.
19. Observar clases para comprobar si existe correspondencia entre la graduación de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y el tipo de clase según la función didáctica y los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
20. Realizar festivales de clases donde se aplique lo aprendido sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
21. Desarrollar concursos sobre la importancia de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y el cuidado de la salud vocal.

Fase de evaluación.

22. Aplicar instrumentos para evaluar la educación alcanzada por el profesional referido, en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, mediante evaluaciones parciales orales y escritas, presentaciones de clases y otras.
23. Actualizar el diagnóstico individual, de cada profesional en formación inicial y el del grupo.
24. Informar a los profesionales en formación inicial sobre sus logros y dificultades, así como la manera en que pueden reorientar su accionar para la solución de estas últimas.
25. Elaborar el plan de mejoras para enfrentar un nuevo ciclo evaluativo.

Indicaciones metodológicas para su aplicación. Las acciones correspondientes a esta dirección comprenden los años segundo y tercero de la carrera. Exigen de la comprensión y el empeño de los profesionales en formación, puesto que deben concientizar la importancia del empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje para educarse en este sentido, dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje y cuidar la salud vocal. Durante su aplicación se aprovecharán todos los espacios para enseñar a los profesionales en formación cómo aplicar en su práctica los conocimientos alcanzados, la realización de la autoevaluación de la voz y cómo diagnosticar a sus estudiantes. Los talleres se realizarán con la presencia del colectivo de año para que también contribuyan con la educación. Para evaluar la efectividad de las acciones se deben utilizar los instrumentos propuestos en la estrategia y aplicarlos. Se interpretarán para definir las necesidades de preparación y los niveles de ayuda para el cumplimiento del objetivo propuesto.

Las acciones correspondientes a la segunda dirección estratégica, tienen como **objetivo** contribuir a la educación del profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta contenidos esencialmente prácticos que perfeccionen su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura.

A continuación se presentan las acciones correspondientes a cada fase. **Fase de diseño.**

1. Analizar las condiciones objetivas y subjetivas de implementación de la estrategia en los contextos de la microuniversidad para educar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
2. Seleccionar las microuniversidades que, por sus resultados y prestigio del claustro, están en mejores condiciones para dar seguimiento a la educación del profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

3. Realizar las coordinaciones pertinentes y la entrega pedagógica, de modo que se conozcan los logros y limitaciones que poseen los profesionales en formación en cuanto a la educación alcanzada en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
4. Determinar las necesidades de preparación teórico-práctica de los profesionales en ejercicio y tutores de la microuniversidad para continuar educando a los profesionales en formación en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
5. Determinar los contenidos y otros componentes didácticos que darán seguimiento a la educación del profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en las microuniversidades en función de sostener el trabajo realizado.
6. Organizar la manera en que se realizará la educación del profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en la microuniversidad, a partir de los contenidos esenciales, su orden gradual y las habilidades profesionales para la dirección-integración.

Fase de ejecución.

7. Socializar los indicadores que permitan evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los profesionales en formación inicial para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
8. Preparar a los profesionales en ejercicio y tutores en los contenidos esenciales para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, para que apoyen la aplicación de la estrategia didáctica.
9. Desarrollar intercambios y debates relacionados con contenidos teóricos y prácticos sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y su utilidad para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

10. Realizar talleres integradores que propicien la educación del profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, en diferentes situaciones comunicativas y funciones didácticas de la voz articulada o palabra con este fin.
11. Realizar un cronograma de observaciones de clases, impartidas por los profesionales en formación, que permitan evaluar y autoevaluar el nivel de desarrollo alcanzado en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
12. Desarrollar concursos y festivales de clases relacionados con el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
13. Realizar rendiciones de cuenta cada tres meses, para valorar los logros y dificultades que ha manifestado el profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
14. Desarrollar intercambios de experiencias, entre los profesionales en formación inicial y en ejercicio, sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Fase de evaluación.

15. Aplicar instrumentos para evaluar la educación alcanzada por el profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y la efectividad de la estrategia didáctica.
16. Socializar los resultados alcanzados en la educación del profesional referidos al empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y la efectividad de la estrategia didáctica.
17. Seleccionar filiales y microuniversidades de la provincia para introducir los resultados científico-técnicos derivados de la investigación.
18. Introducir los resultados de mayor impacto relacionados con la investigación.

Indicaciones metodológicas para su aplicación. Las acciones correspondientes a esta dirección comprenden los dos últimos años de la carrera. Exigen de la comprensión y el empeño de los profesionales de Español-Literatura de las microuniversidades que deben aplicarlas; puesto que deben estar dotados de todas las habilidades para aplicarlas con eficiencia y ser un modelo para los profesionales en formación. Ellos deben ser el centro de atención y deben sentir que sus intereses y motivaciones están representados, con lo que se logrará su implicación personal y el cumplimiento de los objetivos. Para evaluar la efectividad de las acciones se deben utilizar los instrumentos ya elaborados para la estrategia didáctica y aplicarlos. Se interpretarán para definir el nivel de desarrollo alcanzado.

Conclusiones del capítulo 2

Se constató que en la teoría de la Didáctica de la lengua española y la literatura existen carencias para considerar la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, lo que limita sus potencialidades, dado que se absolutiza su planteamiento como componente de la comunicación oral, sin reconocer en la integración de ambas tendencias la solución adecuada.

El modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje parte de la contradicción fundamental que se da entre la voz como componente de la comunicación oral y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje desde la Didáctica de la lengua española y la literatura, por lo que se revelan relaciones que subyacen entre lo fisiológico-articulador, lo cognitivo-operacional y lo dinámico-procedimental para contribuir al perfeccionamiento del desempeño del profesional, al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La estrategia didáctica es consecuente con la dinámica y evaluación del contenido estructurado en el modelo didáctico y contribuye, adecuadamente, a la educación del profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO 3

EVALUACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO DIDÁCTICO Y LA EFECTIVIDAD DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA PRÁCTICA

CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO DIDÁCTICO Y LA EFECTIVIDAD DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA PRÁCTICA

En el capítulo se presentan los resultados obtenidos de la evaluación de la pertinencia del modelo didáctico y la efectividad de la estrategia didáctica elaborada para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, mediante los talleres de opinión crítica y construcción colectiva, así como la experiencia pedagógica vivencial durante la implementación de la estrategia didáctica.

3.1 Resultados que aportan los talleres de opinión crítica y construcción colectiva en la evaluación de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, sustentada en el modelo didáctico

Para realizar los talleres de opinión crítica y construcción colectiva se tomaron como referentes las tesis de doctorado ya defendidas, de investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey: V. Cortina (2005), V. Borrero (2008) y Z. Ávila (2012) que utilizaron este método, con el objetivo de intercambiar criterios, desde una dimensión colectiva y sobre la base del análisis y la argumentación, para la búsqueda de juicios valorativos sobre la propuesta, que permitan favorecer su calidad.

En esta investigación se emplean los talleres de opinión crítica y construcción colectiva con **el objetivo** de evaluar la pertinencia del modelo didáctico y la efectividad de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Para la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva, se asume de V. Cortina (2005:85) la metodología propuesta (anexo VIII) que contiene los pasos a seguir y los indicadores para evaluar la propuesta en los talleres realizados. Los lugares seleccionados, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, para la realización de los mismos, por la conveniencia de experiencias profesionales y conocimientos teóricos sobre el tema de la investigación y las relaciones que se establecen en la misma, son los siguientes: Departamento de Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Especial, Centro de Estudios Pedagógicos, Departamento de Español-Literatura y Proyecto de investigación institucional “La creatividad, la inteligencia y el talento como vías dirigidas a perfeccionar la didáctica del habla desde las disciplinas lingüístico-literarias en la Universidad de Ciencias Pedagógicas”. En correspondencia con los lugares seleccionados, se desarrollaron diez talleres de opinión crítica y construcción colectiva. Todos se realizaron con la calidad requerida, pero en el caso de los tres últimos lugares, se repitieron en más de una ocasión por la profundidad con que se desarrollaron, las insuficiencias encontradas y la necesidad de su perfeccionamiento. A continuación se presenta un resumen de los dos últimos talleres con los especialistas de Español-Literatura.

Taller realizado en el departamento de Español-Literatura. Asistieron diecisiete profesionales, de ellos cuatro doctores, tres con categoría docente de Profesor Titular y uno con categoría de Profesor Auxiliar; diez másteres, seis con categoría de Profesor Auxiliar, dos Asistentes y dos Instructores, así como tres licenciados y todos con categoría de Asistente.

Los participantes manifestaron que el modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, es una interesante propuesta que puede utilizarse en el mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje no solo de la enseñanza de la lengua y la literatura sino que es aplicable a los procesos de enseñanza-aprendizaje de todas las carreras. Además, el modelo didáctico representa la transformación en el objeto y el campo, logra establecer relaciones lógicas entre los

componentes y determinar funciones que se cumplen en el proceso, las que pueden perfeccionarse en su fundamentación. También, reconocen que existe coherencia entre el modelo didáctico y la estrategia didáctica, aunque esta última debe fortalecerse más con lo novedoso que aporta y cómo debe implementarse.

De la misma manera, consideran novedoso que se eduque al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y que se incluya en la formación de este profesional que, por excelencia, debe ser un modelo lingüístico. También, afirman que las definiciones asumidas por la autora o elaboradas para la tesis, son acertadas y necesarias; revelan un estudio profundo de las fuentes consultadas, aunque pueden incluirse otras desde la lingüística de F. Saussure, V. Dijk y N. Chomsky. Igualmente, aprecian que el argumento didáctico del modelo y las nuevas relaciones que se establecen deben vincularse más con los argumentos científicos que lo justifican desde lo epistemológico.

Además, recomiendan reconstruir los fundamentos generales de la investigación y que desde estos queden más claros los argumentos que permitan sostener qué es lo nuevo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje; y también, reelaborar las dimensiones y los indicadores de modo que permitan evaluar la evolución de la variable dependiente durante la implementación de la estrategia didáctica.

Taller realizado en el proyecto de investigación. Asistieron veintitrés profesionales, de ellos cuatro doctores, tres con categoría docente de Profesor Titular y un Profesor Auxiliar; doce másteres, dos con categoría de Profesor Auxiliar, ocho Asistentes y dos Instructores, así como siete licenciados, cinco con categoría de Asistente y dos Instructores.

Los participantes manifestaron que comparten la idea de que la investigación va a contribuir con el desempeño del profesional de Español-Literatura en formación inicial, en cuanto al empleo de la voz

articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, por no existir hasta el momento un estudio que lo explicita desde la Didáctica de la lengua española y la literatura. Del mismo modo, reconocen que el profesional de Español-Literatura en formación inicial desconoce cómo utilizar la voz articulada o palabra y las medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal; por lo que consideran útil que se eduque en este sentido; además, que la contradicción esencial de la investigación está entre los contenidos lingüísticos, psicológicos y anatomofisiológicos que reconocen la voz como componente de la comunicación oral y la necesidad de argumentarla didácticamente como medio de enseñanza-aprendizaje desde la Didáctica de la lengua española y la literatura.

También, valoran como novedoso que se utilice el término voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, pues el profesional durante su discurso pedagógico integra voz y palabra en una misma emisión, pero que la utilización de este nuevo término debe estar suficientemente argumentada. Igualmente, coinciden con la estructura de organización dada a la estrategia didáctica, en sus dos direcciones y fases, pero recomiendan que se reduzca el tiempo de aplicación pues consideran muy abarcador emplearla durante los cinco años de la carrera.

De igual manera, proponen a la investigadora que explique por qué se tiene en cuenta al subsistema Dinámico-procedimental como ente dinamizador de las relaciones que se establecen y por qué son nuevas relaciones. Además, reconocen que existe coherencia entre el modelo didáctico y la estrategia didáctica; no obstante, debe ser más palpable la creatividad en la ejecución de las acciones de modo que integre constantemente los componentes del modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

La realización de estos talleres fue efectiva pues los criterios emitidos por cada uno de los participantes permitieron perfeccionar la estrategia didáctica y dejaron el camino expedito para su implementación práctica.

3.2 Implementación parcial de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje

Con el objetivo de evaluar la efectividad en la práctica de la estrategia didáctica, para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, se utilizó el método de experiencia pedagógica vivencial paralelamente con otros descritos en el cuerpo de la tesis que se presenta, empleados durante su aplicación como procedimientos.

Se asume de M. León (2012:96) que la experiencia pedagógica vivencial es “...el método de investigación de nivel empírico en el que un docente investigador, desde su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dirige y aplica su propuesta de investigación junto a estudiantes y otros profesionales que forman parte del equipo de investigación, sigue la secuencia lógica de tomar parte, formar parte y ser parte de las vivencias que ocurren en el camino a seguir en la transformación de los participantes”. Se comparte esta definición porque orienta el camino a seguir durante la aplicación de este método, así como la posición que asume el investigador con respecto a los demás miembros que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En su aplicación, la observación y el análisis de documentos permitieron detectar, desde el inicio de la investigación, las insuficiencias que presentaban los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz, que limitaban su desempeño profesional; pues tenían que ver con la necesidad de ser educados en el empleo de la misma como medio de enseñanza-aprendizaje para dotarlos de las herramientas necesarias para dirigir con calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje y garantizar el cuidado de la salud vocal.

Esta limitación se manifestaba durante el desempeño de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial, en la práctica laboral, sistemática y concentrada, pues desconocían cómo cultivar la voz

para motivar a los estudiantes, hablar y leer con expresividad para influir en sus sentimientos, utilizar tonos adecuados según el tipo de mensaje, enseñar con claridad, denotar y connotar con la voz lo más importante, así como el uso de diferentes técnicas para garantizar un empleo efectivo de la voz durante el acto comunicativo de la clase y proteger la salud vocal, puesto que se interrumpía la coherencia comunicativa por la necesidad de respirar, la presencia de tos, ronquera y en algunos casos amigdalitis frecuentes.

Lo expresado anteriormente permitió reflexionar sobre la necesidad de buscar soluciones para estas insuficiencias y se tomaron medidas, que ayudaron, pero que no las resolvieron. Entre ellas se destacan conversatorios sobre el empleo de la voz con los profesores de la especialidad de Logopedia y del departamento de Medios de enseñanza, así como conferencias impartidas por profesores del departamento de Español-Literatura, sobre el uso de la comunicación oral y sus potencialidades. Una vez aplicadas estas medidas en la práctica, se detectó que la solución no estaba en el nivel empírico, que se debía profundizar en el estudio epistemológico para determinar el vacío teórico que provocaba las insuficiencias.

El estudio realizado hasta el momento que se describe permitió plantear que los profesionales de Español-Literatura en formación inicial, reciben conocimientos sobre qué es la comunicación oral, que la voz es uno de sus componentes y las potencialidades que brinda; pero no se les enseña durante el transcurso de la carrera que existen técnicas para utilizar la voz, de modo que propicie la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el cuidado de la salud vocal, aún cuando no existe suficiente argumentación desde la teoría de la Didáctica de la lengua española y la literatura.

Teniendo en cuenta que en estudios ya realizados, desde diferentes contextos, se reconoce que la voz es un medio de enseñanza y que en el programa de la Disciplina didáctica de la lengua española y la literatura se habla de la importancia de la voz en la comunicación oral pero no se declara como medio de enseñanza, ni se enseña el cómo utilizarla; se pudo establecer la contradicción fundamental de la investigación,

existente entre la voz como componente de la comunicación oral y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje desde la didáctica de la lengua española y la literatura. La determinación de la contradicción condujo a la elaboración de las primeras versiones del modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje; pues luego de elaborados el modelo didáctico y la estrategia didáctica para su implementación práctica, se sometieron a la opinión crítica para su evaluación, lo que hizo posible su reelaboración en la búsqueda de su perfeccionamiento.

Para la aplicación parcial de la estrategia didáctica se tuvieron en cuenta las acciones correspondientes a la primera dirección estratégica y sus objetivos. Atendiendo a lo anterior, se dejaron explícitas las orientaciones necesarias para la aplicación de la segunda dirección estratégica (anexo IX). La primera dirección de la estrategia didáctica, se comenzó a aplicar en el segundo semestre del curso 2011-2012 al segundo año de la carrera Español-Literatura, cuando comienzan a recibir la asignatura Didáctica de la lengua española y la literatura; por lo que se considera este grupo, que tiene una matrícula de 15, como la muestra de la investigación de una población de 125 profesionales en formación inicial, de segundo al quinto años de la carrera, en la modalidad curso diurno.

Durante la aplicación de la primera dirección, que abarcaba los años segundo y tercero de la carrera, en la fase de diseño, se realizaron intercambios con los profesionales en formación inicial, que posibilitaron realizar la exploración logofoniatría de las condiciones en que se encontraba su salud y la voz articulada o palabra para el ejercicio de la profesión (anexo IV, control 2), así como otros temas que, además de ir diagnosticándolos, facilitaron la comprensión del diagnóstico inicial. Se determinó como potencialidad que más del 26,7% de los profesionales estaban sanos y con un buen estado físico y como insuficiencia que 86,7% desconocía sobre el cuidado de la salud vocal y el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Se elaboró y aplicó, además, un diagnóstico inicial (anexo X). El análisis de los resultados constató, en el nivel bajo (anexo VI, control 2), que en la dimensión Fonoarticulatoria, el 93,3% de los profesionales en formación inicial, presentó dificultades en los indicadores: tono, volumen y velocidad, empleados por encima o por debajo del nivel normal, sin corresponderse con la naturaleza de la información y la intencionalidad. Esta misma cantidad incurrió en el indicador fluidez, porque no encontraron las palabras precisas para expresarse, la pronunciación fue lenta, emplearon muletillas, titubeos, saltaban de una idea a otra y se apreció impropiedad en el lenguaje empleado. También, en el 86,7%, se evidenció insuficiencias en los indicadores: pronunciación, articulación y dicción por estar interrelacionados, pues pronunciaron de manera incorrecta y omitieron sonidos que dificultaron la comprensión, así como una limitada movilidad de los órganos fonoarticulatorios que obstaculizaron la distinción de los elementos constitutivos de las palabras.

De igual modo, presentaron dificultades en los indicadores: respiración, el 53,3%; proyección, el 73,3%; entonación, el 80%; modulación, el 73,3% y expresividad, el 80%, manifestadas porque al inspirar no tomaron el aire necesario, a la voz le faltó potencia y la emisión fue interrumpida frecuentemente por la necesidad de volver a tomar aire; la colocación de la voz dificultó el alcance a todo el auditorio; mantuvieron el tono invariable y emitieron el contenido de manera monótona sin despertar sentimientos y motivaciones.

En la dimensión Operativa, el indicador más afectado en el 100% de los profesionales observados, fue la realización de la activación vocal, pues no la realizaron. Otros indicadores con dificultad, en el 93,3%, fueron el entrenamiento de los órganos fonoarticulatorios y la comprobación de la emisión, pues pocos evidenciaron conocimiento al respecto. También, el 80%, presentó durante la emisión posturas viciosas, caída de hombros, el vientre caído y tensión de la mandíbula.

En la dimensión Didáctica, se evaluaron algunos indicadores, pues en ese momento aún no habían recibido los contenidos didácticos a diagnosticar. El indicador más afectado, en el 93,3%, fue la presentación del

contenido de la clase con claridad y precisión, pues al leer y al hablar transmitieron una emisión monótona e incorrecta articulación con inseguridad e indiferencia, que no convencieron a los estudiantes. También, el 80% no reconoció los logros de los estudiantes y los estimuló. De manera similar, el 73,3% inspiró pocos sentimientos y motivaciones y formuló preguntas incorrectas que afectaron la participación, pues manifestaron problemas de articulación, entonación y modulación, que perturbaron la expresividad y enunciaron el contenido con poca intensidad de sentimiento y seguridad. Relacionado con lo anterior, el 60% proporcionó poco reforzamiento a las ideas esenciales, pues no utilizaron recursos para dar énfasis. Los instrumentos aplicados también ratificaron las potencialidades ya identificadas, y se añade el uso adecuado de la respiración, se enfatizan vocablos claves del mensaje que se emite y se evidencia interés por aprender sobre el tema, lo que los pone en condiciones favorables para asimilar la educación en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Para determinar los contenidos con los que se educaría al profesional en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y sus potencialidades para insertarlos, de manera coherente y en orden gradual, en los programas de las asignaturas Didáctica de la lengua española y la literatura I y II y en las que se trataran contenidos afines. Se tuvo en cuenta el programa propuesto por T. Pazo (2000) pues los contenidos abordados son un referente importante desde lo anatomofisiológico; se utilizaron también como referentes la técnica y práctica para la elocución de F. Guevara (1984) y la técnica de habla E. Figueredo y M. López (1989); además de los aportes de V. González (1986) y H. Díaz (2008) sobre la voz como medio de enseñanza. Parte de estos contenidos se recontextualizaron en la Didáctica de la lengua española y la literatura con un enfoque didáctico y lingüístico y se establecieron nuevas relaciones entre ellos, para argumentar didácticamente que la voz articulada o palabra es un medio de enseñanza-aprendizaje.

Como contenido nuevo, la autora de esta investigación propuso las funciones didácticas de la voz articulada o palabra, cualidad resultante de las relaciones establecidas en el modelo didáctico: para despertar sentimientos y motivaciones, enseñar el contenido con claridad y precisión, dar reforzamiento de las ideas esenciales, formular preguntas y lograr participación, así como reconocer y estimular a los estudiantes. Funciones didácticas que para ser cumplidas necesitan de la voz la voz articulada o palabra, independientemente de que el profesional se apoye en otros medios de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente, se definió el objetivo de la estrategia didáctica: contribuir a educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje; y de esta manera perfeccionar su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura. Consecutivamente, se seleccionaron los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje asequibles para su utilización: métodos heurísticos, problémicos e investigativos, y procedimientos que propiciaran la interacción, de los profesionales mencionados, en el proceso de construcción y aplicación de los conocimientos, a través de la aplicación de técnicas participativas y dinámicas de grupo, favorables para la interrelación y la colaboración mutuas en la solución de tareas.

Además de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, presente en todas las clases, se seleccionaron otros medios: materiales filmicos, diapositivas, enciclopedias, obras literarias; que propician la interacción comunicativa, elevan la científicidad de la clase y economizan la voz articulada o palabra, a la vez que propician su salud vocal. También, la evaluación del aprendizaje se orientó al logro de los objetivos, de ahí que se emplearon tipos y formas de evaluación que contribuyeron a comprobar el nivel de desarrollo del empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

A partir de la determinación de los componentes didácticos a tener en cuenta en la educación referida, se realizó la dosificación de los contenidos y la elaboración del programa para educar a los profesionales en

ejercicio que integran el colectivo de año del profesional en formación (anexo XI). Ambas acciones se realizaron juntas y esto permitió la correspondencia entre los contenidos a recibir, facilitó la inserción de ellos en otros programas afines y las indicaciones para su impartición, así como el apoyo de los profesionales en ejercicio, durante la aplicación de la estrategia didáctica. También se elaboró el sistema de trabajo independiente y las guías de estudio con una adecuada base orientadora para la profundización en los contenidos de la voz articulada o palabra.

La dosificación de los contenidos, el programa elaborado y el sistema de trabajo independiente, fueron socializados en actividades metodológicas departamentales, dirigidas por la investigadora, y en sesiones científicas a diferentes niveles, departamento, facultad y proyecto de investigación, para perfeccionar su nivel de profundización y rigor científico. Las opiniones al respecto, en todos los casos, fueron favorables y lo consideraron adecuado. Se recomendó aplicarlo también a profesionales en ejercicio de la Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Atendiendo a esta recomendación se impartió un curso de posgrado para educar a los profesionales del departamento de Español-Literatura, se invitó al especialista en Logopedia, con experiencia en la impartición de la asignatura Voz y Dicción, Jesús Cruz Viamonte que contribuyó a su enriquecimiento desde lo anatomofisiológico. Además, se impartió este curso a profesionales de otras facultades, que solicitaron preparación en este tema.

Durante la preparación de los profesionales en ejercicio que interactuaban con los profesionales en formación, se les entregó a cada uno el programa elaborado para la educación del profesional de Español-Literatura, ya mencionado, para que lo estudiaran, seleccionaran los contenidos que podían incorporar a sus programas y luego cada uno presentó una dosificación de cómo su asignatura podía contribuir a educar al profesional en el empleo de la voz articulada o palabra, se realizaron debates profesionales y se enriquecieron. Igualmente, de manera previa a través del trabajo metodológico realizado en cada colectivo

de disciplina: Estudios lingüísticos y Didáctica de la lengua española y la literatura y colectivo de año, se realizó la coordinación y capacitación necesaria para la vinculación de los contenidos y su sistematización. También, se socializaron los indicadores para evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los profesionales en el objetivo propuesto. Luego de su impartición, en ambos casos, se aplicó la técnica Positivo - Negativo - Interesante (PNI) para comprobar su valor y efectividad (anexo XII). Los resultados, además de ser efectivos, evidenciaron que se puede educar al profesional en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y que la selección de los contenidos y métodos fue la adecuada. En todo momento, manifestaron sentirse interesados y cooperativos. Satisfechos con los resultados, se pasó a la Fase de ejecución.

Los contenidos para la educación referida, se comenzaron a implementar en el curso (2011-2012) al segundo año de la carrera de Español-Literatura a través de la asignatura Didáctica de la lengua española y la literatura I; para ello se realizó la dosificación correspondiente y fueron incluidos principalmente en el Tema 3: “Características de la clase de Español-Literatura”, por estar referidos a la estructura didáctica de la clase: particularidades de los componentes didácticos en dependencia de la tipología, la función didáctica y el componente funcional priorizado.

Se seleccionó este tema porque en él se les ofrece tratamiento a los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje; además, los profesionales de Español-Literatura en formación inicial, ya han recibido en la asignatura los Temas 1 y 2, referidos al enfoque actual de la enseñanza de la lengua española y la literatura, problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza en el contexto actual, la lengua como macroeje transversal del currículum y como materia transdisciplinaria, la lingüística del texto y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; contenidos que sirvieron de base para comprender por qué la voz articulada o palabra es un medio de enseñanza-aprendizaje que facilita la dirección del proceso

de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura, pues se profundizó en los referentes sociológicos y lingüísticos que sustentan el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. También los profesionales referidos ya poseían conocimientos de otras asignaturas; entre ellas, Didáctica general, que impartió contenidos sobre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Del área de lengua, Gramática y Lenguaje y comunicación. En la primera, se estudiaron los planos y niveles de la lengua, la estructura de la palabra, la actitud del hablante, contenidos esenciales para el tratamiento a la articulación, dicción y entonación; en la segunda, se trató la comunicación, sus funciones psicosociales y lingüísticas, la cohesión y la coherencia y el desarrollo de todas las habilidades comunicativas en la construcción de textos orales y escritos; contenidos propicios para comprender el papel que desempeña la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje dentro de la comunicación y el encargo social del profesional de Español-Literatura como modelo lingüístico.

De igual modo, con el tema 3, de la asignatura Didáctica de la lengua española y la literatura I, se partió de la caracterización del medio de enseñanza-aprendizaje objeto de estudio, a partir de varias definiciones y rasgos esenciales, así como sus funciones didácticas y técnicas para su emisión. Se analizaron, además, definiciones de Zinoviev, G. J. García, H. Díaz, V. González sobre la misma, hasta llegar a la definición operacional que se utiliza en la investigación. Se definieron las funciones didácticas de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Igualmente, se trabajó con la técnica vocal para una correcta emisión de la voz articulada o palabra y activar los órganos vocales, a través de masajes, la relajación por medio de la autosugestión que unidos al entrenamiento para la emisión de la voz articulada o palabra, se ejercitaron los órganos respiratorios, fonatorios, articulatorios y ejercicios prácticos para la emisión de la misma; esto permitió que la ejecución de la clase se realizara con una emisión adecuada, a partir de los conocimientos adquiridos que, a su vez, permitieron la comprobación de su realización y conocer las insuficiencias para su solución.

Igualmente se ofreció tratamiento a la didáctica para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje: autopreparación, relajación de la tensión nerviosa, preparación física, visualización de los estudiantes, diagnóstico, gestos que pueden ayudar a decodificar la información, lenguaje y diseño del discurso. Se emplearon técnicas a partir del trabajo con signos de puntuación, el dominio de la lectura y la palabra hablada con expresividad.

En las clases prácticas y talleres integradores se realizaron ejercicios variados para una correcta emisión de voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, entre ellos: lecturas en voz alta, sinalefas, trabalenguas, resonancia y expansión de la voz, así como ejercicios de respiración. Se grabaron las voces y se anotaron las insuficiencias.

Además, se trabajó con la estructuración didáctica de la clase a partir de la integración de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con el tipo de clase según la función didáctica y el componente funcional priorizado del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: comprensión, análisis y construcción textual y a partir de la función que realiza cada uno, se les enseñó a seleccionar la manera en que debían graduar la voz articulada o palabra según sus rasgos distintivos, en correspondencia con el contenido y la intencionalidad. La sistematización se realizó a través de seminarios integradores, clases prácticas y talleres integradores. Se observaron clases para comprobar la correspondencia entre la graduación de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y el tipo de clase según la función didáctica y los componentes funcionales del enfoque actual.

Simultáneamente a la Didáctica de la lengua española y la literatura I, los profesionales en formación recibieron Fonética y Fonología españolas, que ofreció tratamiento al trabajo coordinado de todos los sistemas que intervienen en el habla a través de una serie de órganos que constituyen el aparato de fonación. Se trabajó además, la importancia que tienen en la emisión de voz articulada o palabra la postura y la respiración. Particularidades del estudio de las unidades suprasegmentales: la entonación. Los grupos

fonéticos del español: la sílaba, el grupo tónico o de intensidad y el grupo fónico. En las clases prácticas y talleres integradores se expusieron contenidos teóricos y se realizaron ejercicios de respiración, fonación y resonancia para crear hábitos fonatorios. También se realizaron intercambios con especialistas de Logopedia, Foniatría, Oratoria, para el desarrollo de habilidades cognitivas sobre el dominio de la técnica vocal: la respiración, proyección o impostación, preparación para la emisión, entre otros.

De igual modo, se aprovecharon los contenidos de otras asignaturas del currículo, que permitieron su inserción. Por ejemplo: en Oratoria martiana, se relacionó con los elementos que intervienen en el acto comunicativo: el orador (emisor) y el receptor (auditorio). Sus roles. Características del orador, sus propósitos. Se caracterizó la voz articulada o palabra a partir de su definición, tipos de voz y cualidades principales. Relajación de la tensión nerviosa. El trabajo con el tema del discurso. El dominio de la voz articulada o palabra, postura, visualización del auditorio, conocimiento del auditorio, gestos, el lenguaje, diseño del discurso. Se hizo referencia además, a las patologías que la afectan, sus causas y algunas medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal.

Algunas clases prácticas fueron destinadas a observar clases a profesionales de la especialidad, con la finalidad de que los profesionales en formación, realizaran un diagnóstico sobre el tratamiento ofrecido a la voz articulada o palabra durante el acto comunicativo de la clase para que detectaran los problemas existentes; se utilizaron como indicadores los rasgos distintivos de la voz articulada o palabra y el cumplimiento de medidas profilácticas. Se realizó el análisis de las mismas y el tratamiento correctivo a las insuficiencias.

De igual manera, desde la Disciplina Principal Integradora, se incluyeron acciones para el desarrollo de habilidades profesionales en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, entre ellas: caracterizarla como elemento indispensable en la comunicación del profesional; caracterizar su fisiología, así como sus rasgos distintivos; emplear medios de enseñanza-aprendizaje para

su racionalización; aplicar la lectura para utilizar integralmente todos los mecanismos que funcionan en la emisión verbovocal; utilizar variadas formas de comunicación oral: conversaciones, narraciones y otras, para lograr una emisión fluida y modulada que constituya un modelo lingüístico; y recomendar cómo emplearla como medio de enseñanza-aprendizaje, en diferentes situaciones comunicativas.

Para recopilar los criterios de los profesionales en formación inicial sobre las acciones realizadas hasta el momento, al finalizar el segundo año, se aplicó la técnica de completamiento de frases (anexo XIII) los resultados fueron satisfactorios, puesto que el 100% emitió sus criterios y las calificaron necesarias, interesantes y productivas. El 100%, manifestó querer conocer sobre la fisiología, otras enfermedades y las consecuencias para los profesores; el 60% se refirió a la graduación de la voz, según el contenido de la clase; y el 93,3% sobre la autopreparación y cómo controlar los nervios para hablar con fluidez. El 100% reconoció la utilidad de los contenidos recibidos y que la voz articulada o palabra es un medio de enseñanza necesario y el 86,7% que hay que utilizarla bien para cuidarla y poder motivar.

Igualmente, el 100% consideró que el contenido más difícil fue el anatomofisiológico, pues nunca recibieron información sobre ello y el 60% reconoció que la terminología es compleja. El 100%, coincidió en que lo que más le gustó fueron las clases prácticas, los talleres integradores, el trabajo con los trabalenguas, las lecturas, la recitación de poemas, las grabaciones, el trabajo con las medidas preventivas, la combinación con otros medios de enseñanza; y el 73,3%, mencionó los ejercicios de relajación, proyección y respiración, que hay que estimular los logros de los estudiantes y cómo cultivar la voz articulada o palabra para ello. El 93,3% abordó que cuando planifiquen clases de Español-Literatura, tendrán en cuenta todo lo aprendido sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, la vinculación con otros medios, el cumplimiento de las funciones didácticas de la voz articulada o palabra, la aplicación de medidas profilácticas; y el 100% refirió la graduación, en cada mensaje, de los rasgos distintivos de la voz articulada o palabra.

De igual modo, el 100% coincidió que utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje significa: dirigir mejor el proceso, dar buenas clases, que la clase sea comunicativa y que propicie el cuidado de la voz articulada o palabra. Igualmente, sobre el mayor temor al utilizar la voz articulada o palabra, el 10% mencionó no controlar los nervios, que se le vaya la voz; y el 80% hizo referencia a la falta de expresividad. También, el 100% manifestó que durante la emisión, le falta seguridad, ejercitación de la lectura para la expresividad y el dinamismo al hablar; y el 73,3% mencionó el dominio de los rasgos distintivos y su empleo en los diferentes contextos, así como pensar bien antes de hablar. El 100% coincidió que la evaluación dada por sus compañeros es sincera, que señalan los errores que poseen y esto los ayuda a superarlos y a poner en ello un mayor empeño.

También, el 100%, coincidió en que estas acciones le sirvieron para comunicarse mejor, elaborar clases de Español-Literatura y utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, aprender a cuidarla, a utilizarla para enfatizar lo importante y para dar clases más humanas y amenas. A partir de estos resultados, se realizó una consulta en la que se les hicieron todas las aclaraciones necesarias, se recordaron vivencias significativas y se indagó sobre la utilidad de los métodos empleados para la realización de las acciones y que propusieran otras maneras más atractivas; las respuestas redundaron sobre la creatividad de las actividades, a las que consideraron dinámicas y la preparación que les brindó para su formación profesional. Finalmente se les agradeció por la manera sincera y oportuna con que expresaron sus criterios.

Atendiendo a que la asignatura Didáctica de la lengua española y la literatura I no tiene prueba final, se les orientó previamente a los profesionales en formación inicial, la preparación y presentación de una clase, en la que debían mostrar las habilidades profesionales alcanzadas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en el nivel medio, donde también se incluía, las alcanzadas,

en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y se les entregó la guía de observación a clase con los elementos a tener en cuenta (anexo V), para su autoevaluación.

Los resultados de las clases observadas, en el nivel bajo (anexo VI, control 3), permitieron identificar los avances y las insuficiencias, así como la actualización del diagnóstico inicial. Es significativo reconocer que en todas las dimensiones e indicadores, hubo avances al comparar estos resultados con el diagnóstico inicial; sin embargo, aún se debe continuar trabajando con los indicadores de la dimensión Fonoarticulatoria que se encontraban más afectados: tono, volumen y velocidad, aunque ya se aproximan al nivel normal durante la emisión, aún les falta correspondencia con la naturaleza de la información y la intencionalidad. Asimismo en el indicador fluidez, la emisión se realiza menos monótona y han ganado en seguridad y propiedad del lenguaje. En los indicadores: pronunciación, articulación y dicción, ya se distinguen los elementos constitutivos aunque persisten las adiciones y omisiones y también disminuyó la rigidez de la mandíbula, pues ya saben cómo realizar la relajación.

En la dimensión Operativa, los indicadores más afectados son: realización de la activación vocal, entrenamiento de los órganos fonoarticulatorios y comprobación de la emisión, se apreció avances a partir de los ejercicios de calentamiento vocal, la recitación de poemas, lecturas en voz alta, las grabaciones y el registro de insuficiencias que permitió la realización del tratamiento correctivo. En cuanto a la postura para realizar la emisión, ya han adoptado una posición más erguida para que la voz articulada o palabra se emita de manera horizontal a los estudiantes. En la dimensión Didáctica, se apreció que con la mejoría en la dimensión Fonoarticulatoria, los profesionales en formación ganaron en la presentación del contenido con claridad y precisión, seguridad y en la estimulación de los logros de los estudiantes con superior sensibilidad. Se evaluaron además los indicadores que no fueron controlados, porque en ese momento aún no habían recibido el contenido, y se tomaron como referentes a incluir en el diagnóstico inicial.

De ellos el más afectado, en el 73,3%, es: tiene en cuenta la estructuración didáctica de la clase, pues aún son escasas las habilidades para graduar la voz articulada o palabra en función de la estructuración didáctica y su tipología. También, el 46,7%, presentó dificultades en los indicadores: tiene en cuenta características del auditorio y autopreparación para emitir el contenido, pues aún es insuficiente la graduación de la voz articulada o palabra según las características del auditorio y el diagnóstico realizado, y no siempre realizaron un trabajo individual con el contenido de la clase para determinar el vocabulario adecuado, las palabras y los sonidos que debían ser exaltados, así como la relajación de la tensión nerviosa y la preparación física para la emisión. De igual manera, el 26,7%, se valió solo de la voz para impartir la docencia y el 6,7%, no tuvo en cuenta medidas profilácticas para enfrentar las condiciones del medio.

Durante el tercer año de la carrera de Español-Literatura, que correspondió al curso (2012-2013), de igual modo, se relacionaron los contenidos, con otros programas del currículo que permitieron su inserción, para su sistematización. Desde la Didáctica de la lengua española y la literatura II, en el primer semestre, los contenidos que se interrelacionaron fueron: del Tema 6, el trabajo con las normas ortológicas y prosódicas, caligráficas, lexicales, ortográficas, de puntuación, gramaticales y textuales y el diseño de clases. Del Tema 7, la importancia de la comprobación de lectura, en el proceso de recepción y análisis de la obra literaria, el desarrollo de habilidades para la lectura, la crítica y la creación literarias, a partir del trabajo con el texto literario. Del tema 8, la autopreparación y la preparación metodológica del profesor de Español-Literatura. Estos contenidos favorecieron que el profesional en formación fuera educándose en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, pues a través de las clases planificadas y debatidas, fue incorporando a su desempeño herramientas para este propósito.

Las evaluaciones sistemáticas permitieron realizar el tratamiento correctivo y el seguimiento al diagnóstico inicial y comprobar mejorías en el control de la respiración, la articulación, la velocidad al hablar y en la

regulación del tono y el volumen, aunque era insuficiente aún, el ajuste de estos rasgos al contenido y a la intencionalidad, y que todavía existían dificultades en la dicción y la fluidez. En las actividades docentes presentadas, se cumplieron algunas normas profilácticas para el cuidado de la salud vocal, las funciones didácticas de la voz articulada o palabra y se percibió, por la calidad y la relajación durante la emisión, la autopreparación realizada, así como la graduación de la voz articulada o palabra a la estructura de la clase y a su tipología.

En la aplicación de la estrategia didáctica se realizaron además otras acciones, entre ellas, el desarrollo de un festival de clase y el concurso Voz y enseñanza-aprendizaje, en ellos los profesionales en formación inicial aplicaron lo aprendido sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, su importancia al ser empleada con este fin y en el cuidado de la salud vocal. Estas acciones fueron organizadas y dirigidas por la investigadora, en su función como jefa de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, por lo que contó con el apoyo del colectivo de disciplina y de los demás colectivos de disciplinas del departamento de Español-Literatura. Tuvieron aceptación, la participación fue buena y los criterios emitidos fueron favorables.

Durante el desarrollo de las mismas, se demostró por parte de los participantes la asimilación de los contenidos teóricos y su aplicación en la clase para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, se utilizaron adecuadamente los rasgos distintivos de la voz articulada o palabra, se cumplieron sus funciones didácticas y las medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal.

En el segundo semestre, con el propósito de dar continuidad a las acciones para la educación referida, se incluyó una asignatura de currículo propio Talleres teórico-prácticos de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. El programa se confeccionó a partir del que ya se había elaborado para educar a los profesionales en ejercicio, con prioridad en los contenidos didácticos.

En su aplicación, predominaron talleres integradores, que vincularon los contenidos con los ya recibidos anteriormente y en especial con los de las asignaturas Didáctica de la lengua española y la literatura I y II, los ejercicios partían de situaciones comunicativas en las que los profesionales en formación inicial, tenían que aplicar los conocimientos adquiridos y elevaban el nivel de desempeño cognitivo hasta la elaboración de actividades docentes, en las que tenían que demostrar y explicar el tratamiento ofrecido a la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Uno de los procedimientos utilizados consistió en que mientras el profesional en formación inicial seleccionado presentaba su actividad docente, los demás compañeros lo evaluaban y para ello utilizaron la guía de observación (anexo V).

La manera integrada en que se estudiaron estos contenidos benefició al profesional en formación inicial, porque durante su desempeño mostró la influencia educativa de las acciones realizadas, pues a través de las clases planificadas, presentadas a sus compañeros y las impartidas durante la práctica laboral concentrada, fue incorporando a su desempeño las herramientas para emplear la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Para comprobar la efectividad de las acciones realizadas durante la primera dirección de la estrategia didáctica, se pasó a la Fase de evaluación.

Al finalizar el primer semestre de tercer año (2012-2013) se elaboró y aplicó una prueba escrita (anexo XIV), para comprobar conocimientos teóricos alcanzados. Los resultados confirmaron la asimilación satisfactoria de los contenidos durante la implementación de las acciones y su aplicación en situaciones comunicativas, pues favorecieron que el 100% aprobara. A continuación se ofrecen los resultados de la pregunta 3, que evaluó los rasgos distintivos de la voz articulada o palabra y su graduación en correspondencia con la intencionalidad de un mensaje docente. Los profesionales en formación inicial debían seleccionar una situación comunicativa y explicar cómo graduarían los mismos. La situación comunicativa más seleccionada, por el 53,3%, fue “Al declamar un poema de amor” y para ello: el tono debe ser suave, bajo, dulce; ritmo más lento; ajustar el timbre a los sentimientos de modo que se

demuestre el amor que se siente. El 33,3%, seleccionó “Al leer un texto de protesta”, se debe elevar el tono de la voz articulada o palabra para que sea enérgico, utilizar un ritmo rápido para incitar a la acción y ajustar el timbre a los sentimientos. Y el 13,3%, escogió “Al persuadir a un estudiante para que estudie”, en ella se debe utilizar un tono conversacional, que indique respeto y seguridad, tono bajo, reducir el volumen y el ritmo para que se recuerde lo dicho.

Para dar continuidad a la fase de evaluación, en el transcurso del segundo semestre de tercer año (2012-2013), se observaron clases durante la realización de la práctica laboral sistemática y concentrada (anexo V y VI, control 4), para comprobar en la práctica el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, las habilidades profesionales en su desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evolución con respecto al diagnóstico inicial (anexo XV).

En la dimensión Fonoarticulatoria, el indicador que más dificultades presentó, en el nivel bajo, continuó siendo la fluidez, a pesar de que disminuyó el número de profesionales con carencias del 93,3% al 26,7%, se apreció que, en algunos casos, aún era insuficiente el logro de una expresión agradable y armoniosa que impidió que, al leer y al hablar, las palabras fluyeran con facilidad y naturalidad. Se logró disminuir el empleo de muletillas, las pronunciaciones lentas, los cambios bruscos de ideas y los titubeos. El indicador proyección o impostación, disminuyó del 73,3% al 26,7%, a pesar de que no siempre se colocó la voz de manera correcta para que tuviera un alcance adecuado y que el tono fuera percibido, de la misma manera, por todo el auditorio.

Los indicadores tono, volumen, velocidad y ritmo, disminuyeron el nivel de afectación del 93,3%, al 15%, aún cuando persistieron insuficiencias al hacer corresponder el nivel normal con la información brindada, que afectaron, en ocasiones, la percepción de los sonidos y su comprensión. También los indicadores pronunciación, articulación y dicción, disminuyeron del 86,7% al 15%, porque, en algunos casos se omitieron sonidos que dificultaron la comprensión y la distinción de los elementos constitutivos de las

palabras. Se logró avanzar en la movilidad de los órganos fonoarticulatorios con la realización de los ejercicios de relajación, fonación y articulación. Otros indicadores: entonación, modulación y expresividad, fueron los que más avanzaron, pues más del 73,3%, los tenían afectados y ahora se manifestaron en no más del 15%; estos logros se debieron a que existió un mayor dominio de las normas de acentuación y puntuación durante la transmisión de ideas, que permitieron la realización de pausas e inflexiones, así como las variaciones del tono y la intensidad, la utilización de manera correcta de los atributos de la voz: tono, ritmo, volumen, que hicieron que la emisión fuera armónica y atractiva, a la vez que lograron conmover, entusiasmar, despertar sentimientos e inducir a actuar.

En la dimensión Operativa, el indicador más afectado, continuó siendo la realización de la activación vocal, a pesar que del 100% disminuyó al 26,7%, todavía quedaron insuficiencias en la realización consciente de ejercicios para la relajación muscular y la autosugestión antes de realizar la emisión; lo mismo ocurrió con los indicadores: entrenamiento de los órganos fonoarticulatorios y comprobación de la emisión realizada, que del 93,3%, de los afectados, disminuyó a no más del 26,7%, pues aún no fueron sistemáticos y conscientes en la realización de ejercicios de entrenamiento para la emisión: lecturas en voz alta, memorización, acentuación, resonancia y proyección, así como la comprobación de la emisión mediante los indicadores establecidos y la anotación o las grabaciones de las insuficiencias para su perfeccionamiento. En cambio, el indicador postura para realizar la emisión fue el que más avanzó, porque del 80% afectado, todos lograron resolver las insuficiencias y asumieron una postura correcta, erguida, con el cuerpo relajado, que permitió que la voz articulada o palabra fluyera libremente.

En la dimensión Didáctica, los indicadores que continuaron con dificultades fueron: autopreparación para emitir el contenido de la clase y formulación correcta de preguntas para lograr participación; ambos disminuyeron del 46,7% al 26,7%. Dada la relación entre ellos, de la autopreparación dependió la calidad de las preguntas que se realizaron en la clase y su precisión al hacerlas; esto permitió su comprensión, por

lo que inspiraron seguridad y confianza en los estudiantes y su motivación para participar. La autopreparación permitió, además, la realización del trabajo individual con el contenido de la clase para la utilización del vocabulario adecuado, las palabras y los sonidos que debían ser exaltados, así como la relajación de la tensión nerviosa y la preparación física para la emisión. Aunque hubo avances, algunos de los profesionales, siguieron priorizando el qué decir y no el cómo decir; existieron dificultades al elaborar preguntas con un orden lógico, según los significados y niveles de la comprensión, que impidieron que los estudiantes mantuvieran la atención y la motivación.

También, entre los indicadores con mayores dificultades se encontraron: tiene en cuenta la estructuración didáctica de la clase, reconocimiento y estímulo, así como presentación del contenido con claridad y precisión; a pesar de que, más del 73,3% de los afectados disminuyó a no más del 15%; todavía se evidenciaron algunas insuficiencias al graduar la voz articulada o palabra en correspondencia con la tipología de clase según la función didáctica y los componentes didácticos y funcionales; de igual modo ocurrió con los otros indicadores, para el logro de una expresión clara, precisa, emocional; pues le faltó adaptar el tono, el volumen y otros rasgos distintivos de la voz articulada o palabra, a la información para instruir, educar y evitar herir a los estudiantes.

Los indicadores que más avanzaron fueron los relacionados con el conocimiento del auditorio, las condiciones del medio y las medidas profilácticas, pues más del 46,7% de los afectados, disminuyó a no más del 13,3%; en esto influyeron los contenidos recibidos sobre cómo diagnosticar a los estudiantes y las medidas profilácticas para enfrentar las condiciones del medio. Además, fue significativa la manera en que combinaron la voz articulada o palabra con otros medios de enseñanza-aprendizaje porque utilizaron materiales audiovisuales, mapas, tarjetas, diapositivas, libros, diccionarios, con los que los estudiantes desempeñaron un rol protagónico, a la vez que permitieron el cuidado de la salud vocal y que las clases fueran más atractivas.

Es importante destacar el avance significativo en los indicadores, inspiración de sentimientos y motivaciones y reforzamiento de las ideas esenciales, que fueron solucionados, en el 100%, e hicieron posible el desarrollo de otros indicadores, pues aportaron a la expresión una mayor carga afectiva, seguridad y la utilización de recursos para dar énfasis, como cambios de volumen, ritmo, ademanes y expresiones faciales, acentuación y entonación.

En los cambios logrados tuvieron un lugar meritorio las clases prácticas y los talleres integradores, puesto que, la presentación de clases frente al colectivo de año sometidas a la crítica constructiva y al control de las insuficiencias, otorgaron a los profesionales en formación una transformación positiva.

A partir de los resultados obtenidos se procedió a la actualización del diagnóstico y al análisis colectivo e individual para informar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial sobre sus logros y dificultades, así como la manera en que pueden solucionar estas últimas, durante su desempeño en la práctica laboral concentrada en los años cuarto y quinto.

La aplicación de las acciones de la primera dirección de la estrategia didáctica, permitió transformaciones en los profesionales en formación, entre las que se destacan: entendieron que la voz articulada o palabra era un medio de enseñanza-aprendizaje valioso y herramienta fundamental para el profesional de Español-Literatura. Se sensibilizaron y concientizaron de la necesidad del cuidado de la salud vocal para el profesional que enseña, pues, en las clases impartidas por ellos, fue significativo el cumplimiento de medidas profilácticas, como la combinación de la voz articulada o palabra con otros medios de enseñanza-aprendizaje y traían un pomo con agua, incluso exigían a sus profesores que trajeran agua para que tomaran durante la impartición de la clase. Igualmente, evitaban hablar mientras borraban o escribían en la pizarra, así como no hacerlo con la presencia de ruidos.

En las actividades prácticas se evidenció el interés por hacer modulaciones correctas, la autopreparación previa a la emisión, sobre todo el tratamiento a la lectura para lograr expresividad, entonación, ritmo y

modulaciones. De las funciones didácticas, la que más dificultad presentó fue impartir el contenido con claridad y precisión, pues no todos los profesionales en formación inicial memorizaban con profundidad los contenidos ni realizaban una preparación previa y consciente de la clase a impartir, por lo que se incrementaron ejercicios de memorización y recitación. En el orden individual un estudiante hablaba demasiado rápido, apenas articulaba y sus compañeros lo rectificaban y ayudaban a mejorar esta dificultad, lo que demuestra el interés con que asumieron su propia transformación.

De manera general, se evidenció la transformación positiva en la emisión correcta de la voz articulada o palabra, con una buena articulación, modulación y proyección, así como en la elaboración de clases que tuvieran en cuenta el cumplimiento de funciones didácticas de la voz articulada o palabra, la estructuración didáctica de la clase en función de la tipología y los componentes funcionales, técnicas para la emisión y medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal, elementos que evidencian el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Estos resultados confirman la valía de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de Enseñanza-aprendizaje.

Es importante destacar, que la aplicación del método experiencia pedagógica vivencial, implicó la integración del colectivo de año y de los de disciplina, para la capacitación sobre el tema y que los profesionales utilizaran la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje de manera correcta, pues se apropiaron de herramientas para su empleo, se realizó la vinculación con otras asignaturas del currículo que permitieron la sistematización de los contenidos, así como la organización de concursos y festivales de clases. De igual modo, se trabajó con los diferentes contenidos del medio de enseñanza: caracterización y funcionamiento del aparato fonoarticulatorio, preparación física para la emisión y otras; se realizaron ejercicios variados para una correcta emisión, entre ellos: lecturas en voz alta, sinalefas, resonancia y expansión de la voz, así como de respiración; y también, se elaboraron clases

y actividades docentes en las que se explicaron el cumplimiento de funciones didácticas de la voz articulada o palabra y el tratamiento ofrecido de manera general, al medio de enseñanza-aprendizaje.

La aplicación de experiencia pedagógica vivencial permitió realizar las siguientes valoraciones: los profesionales en formación y en ejercicio se mantuvieron motivados, cooperativos y estaban conscientes de lo necesario de su educación en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje; la estrategia didáctica fue adecuada, pues aportó a los profesionales en formación herramientas para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje durante su desempeño en la dirección del proceso; las clases observadas y la aplicación del diagnóstico final revelaron un avance significativo con respecto al diagnóstico inicial; y posibilitó constatar la validez, pertinencia y efectividad de la estrategia didáctica.

Conclusiones del capítulo 3

Los talleres de opinión crítica y construcción colectiva demostraron la validez de los componentes, las funciones y la dinámica de las relaciones que conformaron el modelo didáctico propuesto y las acciones de la estrategia didáctica que evidenciaron esta dinámica. Se determinó, además, la pertinencia de ambos a partir de los criterios coincidentes y positivos que afloraron en los debates realizados.

Se demostró, también, la efectividad de la estrategia didáctica pues se logró transformación positiva en la educación de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial, en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, a partir de su aplicación en la práctica pedagógica.

CONCLUSIONES

- El estudio de la voz articulada o palabra evidenció una tendencia creciente a la integración, que va desde su reconocimiento como componente de la comunicación oral, hacia su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje y, con la unificación de ambas miradas, se eleva la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la lengua española y la literatura.
- Se demostró que predominan, en la Didáctica de la lengua española y la literatura, los fundamentos teóricos de la voz como componente de la comunicación oral, en detrimento para reconocerla como medio de enseñanza-aprendizaje, lo cual constituye una limitación del impacto educativo de su empleo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se corroboró que las dificultades que presentan los profesionales en formación y en ejercicio relacionadas con el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, están asociadas al insuficiente dominio de los elementos científicos-metodológicos, y teóricos-prácticos del proceder didáctico de la voz con este fin y en función de perfeccionar el desempeño para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La contradicción fundamental, que se manifiesta entre la voz como componente de la comunicación oral y la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, tiene una solución adecuada y coherente en el modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje por constituir la expresión de un pensamiento didáctico integrador, consecuente con los fundamentos lingüísticos, los subsistemas del modelo, así como la revelación y argumentación de las funciones didácticas de la misma.
- Las opiniones de los participantes en los talleres de opinión crítica y construcción colectiva permitieron corroborar la coherencia y consistencia interna del modelo didáctico y de la estrategia didáctica, lo cual respaldó la posterior introducción en la práctica y su contribución a la solución del problema planteado.

- La implementación de la estrategia demostró la pertinencia del modelo didáctico y la efectividad de la estrategia, pues se logró una transformación positiva y la comprensión de que el empleo adecuado de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, produce un mejoramiento en el desempeño del profesional de Español-Literatura desde la formación inicial.

RECOMENDACIONES

- En la implementación de la estrategia didáctica es imprescindible preparar previamente a los profesionales que van a formar parte de su aplicación, con especial énfasis en el tratamiento didáctico a la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, donde se revele la relación entre los subsistemas del modelo que conducen a las funciones didácticas de la misma.
- Extender la experiencia pedagógica vivencial a los años cuarto y quinto de la formación inicial del profesional de Español-Literatura a partir de considerar el cambio de contexto en su formación.
- La investigación realizada propicia nuevas investigaciones que profundicen en los temas funciones didácticas de la voz articulada o palabra y los rasgos distintivos que la caracterizan, en diferentes situaciones comunicativas y situaciones de aprendizaje, que pueden darse en una clase determinada.

BIBLIOGRAFÍA

1. ADDINE, FÁTIMA. (1997). Didáctica y Currículum: análisis de una experiencia. Bolivia. Ed. AB. Potosí.
2. _____. (2013). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior pedagógica: aportes e impacto. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
3. _____. Y OTROS. (2007). Didáctica, teoría y práctica. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
4. ALARCOS, EMILIO. (1964). Fonología española. Madrid. España. Ed. Gredos.
5. ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS M. (1988). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. Las Villas. Cuba. Universidad Central de Las Villas.
6. _____. (1995). Metodología de la Investigación Científica. Santiago de Cuba. Cuba. Universidad de Oriente. Soporte digital.
7. _____. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana. Cuba. Ed. Academia.
8. _____. (1999). Didáctica de la Escuela en la Vida. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
9. ÁLVAREZ DE ZAYAS, RITA M. (1997). Hacia un currículum integral contextualizado. La Habana. Cuba. Soporte digital.
10. ÁLVAREZ, LUIS. (2007). Hablar y persuadir: el arte de la oratoria. La Habana. Cuba. Ed. José Martí.
11. ÁLVAREZ, MARÍA I. (2002). "Comunicación y lenguaje verbal". En Comunicación Educativa. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
12. ALVERO, FRANCISCO. (1976). Diccionario Cervantes. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
13. ANDREIV, I. (1984). Problemas lógicos del conocimiento científico. Moscú. URSS. Ed. Progreso.
14. ÁREA, MANUEL. Los medios de enseñanza: conceptualización y tipología: documento inédito elaborado para la asignatura de Tecnología Educativa. Web de Tecnología Educativa. Universidad La Laguna.

15. ARGÜELLES, HILDA DE LA CARIDAD. (2007). Una concepción didáctica dirigida a la formación de comunicadores competentes en sexto grado de la Educación Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana. Cuba.
16. ÁVILA, ZENAIDA V. (2012). La autoformación permanente del maestro licenciado en Educación Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.
17. AYALA, PEDRO Y LIGIA M. SALES. (2007). La Lingüística Aplicada en la superación de los profesionales de la palabra. En Actas-I. X Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba. Cuba.
18. BÁEZ, MIREYA. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
19. BARCELÓ, LIVHY Y PATRICIA ROSALES. (2008) [LA DESCONOCIDA VOZ](#) Profesores Generales Integrales ignoran en qué consiste la educación vocal. Reportaje estándar. 18/04/2008 11:27 Revista Isla al Sur. [Disponible en: http://islalsur.blogia.com/2008/041801-la-desconocida-voz.php](http://islalsur.blogia.com/2008/041801-la-desconocida-voz.php) Consultado 12/07/2009.
20. BÁXTER, ESTHER. (1999). ¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus estudiantes? La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
21. BERMÚDEZ, ROSA Y OTROS. (2004). "Relaciones entre el uso de la voz y el burnout en los docentes de Educación Infantil y Primaria de Málaga". En Revista española de Pedagogía. Año LXII. no 227. ene.-abr.
22. BERMÚDEZ, RAQUEL Y RODRÍGUEZ M. (1999). Teoría y Metodología del Aprendizaje. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

23. BIELSA, MARÍA. (2004). "La voz: higiene y prevención de trastornos en el docente". En Revista de educación y cultura del CPR.
24. BLANCO, ANTONIO. (2001). Introducción a la sociología de la educación. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
25. _____. (2003). Filosofía de la educación: selección de lecturas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
26. BLANCO, IVONNE Y OTROS. (1989). Curso de Lingüística General. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
27. BONAFONTE, A. (2003). "Tecnologías del habla aplicada a la rehabilitación del habla y la voz". En F. Alcantud y F.J. Soto. Tecnologías de ayuda en personas con trastornos de comunicación. Nau Llibres. Valencia. Soporte digital.
28. BORRERO, VILMA V. (2008). Procedimientos para el aprendizaje de la escritura en inglés en la formación inicial del docente de lenguas extranjeras. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.
29. BRAVO, JUAN LUIS. Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación. Universidad Politécnica de Madrid (España-UE). Disponible en: www.sav.us.es/pixelbit Consultado 13/03/2008.
30. BUENAVILLA, ROLANDO Y OTROS. (1995). Historia de la Pedagogía en Cuba. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
31. BÜHLER, KARL. (1950). Teoría de la expresión: el sistema explicado por su historia. Traducción de Hilario Rodríguez Sanz. Disponible en: <http://www.wikipedia.org> Consultado 05/03/2010.
32. BUSTOS, IRENE. (1983). Reeducción de los problemas de voz. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

33. CABANAS, RICARDO. (1980). Acerca de una teoría sobre el origen del habla en la humanidad con derivaciones terapéuticas: nueva interpretación. La Habana. Cuba. Poligráfica del MINSAP.
34. CABRAL DEL HOYO, ROBERTO. (1978). La fuerza de las palabras. Madrid. España. Ed. Gredos.
35. CAMPISTROUS, LUIS Y RIZO, C. (1998). Indicadores e investigación educativa. La Habana. Cuba. Soporte digital.
36. CANALE, MICHAEL Y MERRILL SWAIN. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing. Disponible en: [zim://A/Competencia discursiva.html#cite_ref-10](http://zim://A/Competencia%20discursiva.html#cite_ref-10) Consultado 13/08/2011.
37. CARL, AREND. (2008). The “voice of the teacher” in curriculum development: a voice crying in the wilderness? Disponible en: www.ajol.info/index Consultado 10/01/2007.
38. CARVAJAL, OSMAR. (2007). “Las funciones didácticas”. En Fundamentos de Didáctica. La Habana, Cuba. Texto editado por la Escuela de Altos Estudios de Hotelería y Turismo. <http://cidtur.eaht.tur.cu> Consultado 05/07/2013.
39. CASTELLANOS, BEATRIZ. (1996). Metodología de la Investigación educativa. La planificación de la investigación. La Habana. Cuba. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. Soporte digital.
40. _____. (1998). Investigación educativa: nuevos escenarios, nuevos actores, nuevas estrategias. Material de apoyo para el curso de investigación educativa. La Habana. Cuba. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. Soporte digital.
41. _____. (1998). La investigación socio crítica en el contexto del paradigma participativo, Material de apoyo para el curso de investigación educativa. La Habana. Cuba. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. Soporte digital.
42. _____. (1998). Paradigmas de la investigación educativa. La Habana. Cuba. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. Soporte digital.

43. CASTELLANOS, DORIS. (1999). La comprensión de los procesos de aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. La Habana. Cuba. Centro de Estudios Educativos ISPEJV.
44. ____ Y LLIVINA, M.J. (2001). Educación, Aprendizaje y Desarrollo. La Habana. Cuba. Curso Precongreso Pedagogía 2001.
45. CASTRO, FIDEL. (1981). Discurso en la graduación del destacamento pedagógico Manuel Ascunce Domenech 07/07/81. Folleto. La Habana. Cuba. Ed. MINED.
46. CHACÓN, NANCY. (2002). Dimensión ética de la educación cubana. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
47. CHARLES, MERCEDES. (1988). "El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación". En Revista Perfiles Educativos. no. 39. México. CISE, UNAM.
48. CHÁVEZ, JUSTO Y OTROS. (2005). Acercamiento necesario a la pedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
49. _____. (2009). Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
50. CHIONG, MARÍA ONEIDA. (1999). Higiene de la actividad docente. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
51. CHOMSKY, NOAM. (1957). Estructuras sintácticas. México. Ed. Siglo XXI.
52. CITMA. (1996). Glosario de términos de mayor empleo en el sistema de ciencia e innovación tecnológica. La Habana. Cuba. Dirección de Política Científica y Tecnológica.
53. COLECTIVO DE AUTORES. (1984). Pedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
54. _____. (1994). Estudios de Comunicación Social. Centro de Lingüística Aplicada. La Habana. Cuba. Ed. Academia.

55. _____. (2001). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
56. _____. (2004). Selección de temas de psicopedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
57. Coloquio sobre el uso de la voz en la tarea docente. Disponible en: <http://www.umce.cl> Consultado 12/4/2012.
58. Communicative Language Teaching. Disponible en: <http://www2.vobs.at/ludescher> Consultado 15/2/07.
59. Consejos para el cuidado de la voz profesional. Disponible en: www.texasvoicecenter.com Consultado 15/2/07.
60. CÓRDOVA, CARLOS A. (2004). Consideraciones sobre la metodología de la investigación. Holguín. Cuba. Universidad de Holguín. Soporte digital.
61. COROMINAS, JOAN. (1995). Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. La Habana. Cuba. Ed. Revolucionaria.
62. CORTINA, VÍCTOR M. (2005). El Diagnóstico Pedagógico Integral como proceso en la Formación del Profesional de la educación. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.
63. COSERIU, EUGENIO. (1978). Teoría del lenguaje y lingüística general. Madrid. Ed. Gredos.
64. DANILOV, M.A Y SKATKIN, M.N. (1980). Didáctica de la Escuela Media. La Habana. Cuba. Ed. de Libros para la Educación.
65. DEL VALLE, EVELÍN. (2007). Alteraciones de la voz y condiciones de trabajo en maestros de Enseñanza Primaria. Aragua. Venezuela. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Salud. La Habana. Cuba.

66. DELORS, JAUQUES. (1996). "Una educación para el siglo XXI. Aprender a aprender". En Revista Correo de la UNESCO. Abr.
67. DÍAZ, HORACIO. (2008). "Notas sobre la enseñanza de la Historia de Cuba". En Revista Cuba Socialista. Tercera época, no. 46. ene.-marz. La Habana. Cuba.
68. Diccionario Enciclopédico EDAF. (1969). S. Madrid. Buenos Aires.
69. Diccionario Enciclopédico Grijalbo. (1995). S. A. Barcelona. Ed. Grijalbo Mandadori.
70. DOMÍNGUEZ, ILIANA. (2010). Comunicación y texto. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y educación.
71. DUBSKY, JOSEPH. (1980). "Introducción a la estilística de la lengua". En Selección de lecturas para la redacción. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
72. El arte de hablar. Oratoria eficaz - Formación del Profesorado. Disponible en: www.ite.educacion.es Consultado 25/03/2012.
73. Enciclopedia Labor. (1962). Barcelona-Madrid-Buenos Aires- Río de Janeiro-México-Montevideo. Ed. Labor, S.A.
74. Enciclopedia WIKIPEDIA. (2012). Disponible en: <http://www.wikipedia.org> Consultado 2012-2014.
75. ENGELS, FEDERICO. (1982). "El papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre". En Dialéctica de la naturaleza. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
76. _____. (1988). Antiduring. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
77. FERNÁNDEZ, ANA MARÍA. (1996). La Competencia Comunicativa como factor de eficiencia profesional del Educador. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
78. ____ Y OTROS. (2002). Comunicación Educativa. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
79. FERNÁNDEZ, BERTHA (compiladora). (1997). Temas de didáctica. Primera parte. Soporte digital.

80. FERNÁNDEZ, GUDIELIA. (2004). Trastornos de la fluencia verbal: implicaciones psicopedagógicas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
81. _____. (2006). Enfoque cubano de atención a los trastornos de la comunicación y el lenguaje: actualidad y perspectivas. Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana. Cuba. Soporte digital.
82. FERREIRO, RAMÓN Y OTROS. (1982). Fisiología del desarrollo e higiene escolar. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
83. FIGUEREDO, ERNESTO Y MAIDA LÓPEZ. (1986). Logopedia. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. t. 2.
84. _____. (1989). Técnica del habla. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
85. ____ Y OTROS. (1984). Logopedia. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. t.1.
86. FIGUEROA, MAX. (1998). Del status lingüístico de las unidades básicas: fono, fonema, archifonema y morfema. En Anuario L/L No. 12-13. Instituto de Literatura y Lingüística de la Academia de Ciencias de Cuba.
87. FREIRE, PAULO. (1975). Pedagogía del Oprimido. Madrid. España. Soporte digital.
88. FUENTES, HOMERO, ENEIDA C. MATOS Y SILVIA S. CRUZ. (2004). La diversidad en el proceso de la investigación científica: reto actual en la formación de investigadores. Santiago de Cuba. Cuba. Universidad de Oriente. Soporte digital.
89. ____ Y OTROS. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior. Santiago de Cuba. Cuba. Universidad de Oriente. Soporte digital.
90. GARCÍA CAPOTE, E. (1998). "El sistema de ciencia e innovación tecnológica en Cuba: conceptos, antecedentes y perspectivas". En Revista AUNA, año 2. no. 7.
91. GARCÍA, ERNESTO. (1972). Lengua y Literatura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

92. _____. (1978). Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
93. GARCÍA, GASPAR JORGE. (1978). Bosquejo histórico de la educación en Cuba. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
94. _____. (1983). "Los medios de enseñanza a la luz de la dialéctica materialista". En Revista Científica Metodológica del ISP "Enrique José Varona". no 11. jul.-dic.
95. GARCÍA, GILBERTO (compilación). (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
96. ____ Y FÁTIMA ADDINE. (1997). Formación pedagógica y profesionalización permanente de los docentes. La Habana. Cuba. IPLAC. Soporte digital.
97. ____ Y FÁTIMA ADDINE. (2001). Formación Permanente de Profesores: retos del Siglo XXI. La Habana. Cuba. Curso Precongreso Pedagogía 2001.
98. ____ Y FÁTIMA ADDINE. (2004). El proceso de formación inicial. ISP Enrique José Varona. Soporte digital.
99. ____ Y OTROS. (2004). Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
100. ____ Y OTROS. (2011). Anatomía, fisiología e higiene del escolar primario. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
101. ____ Y OTROS. (2011). Investigación interdisciplinaria en las ciencias pedagógicas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
102. GARCÍA, JULIA Y OTROS. (2002). Selección de lecturas sobre medios de enseñanza. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

103. GASSULL C., GODALL P., MARTORELL M. (2000). La educación de la voz y la salud vocal en la formación de maestros. En Revista de la lista Electrónica Europea de Música en la Educación. no.5. May.
104. GILI Y GAYA, SAMUEL. (1985). Elementos de Fonética y Fonología Españolas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
105. GONZÁLEZ, ANA MARÍA Y OTROS. (2002). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y educación.
106. GONZÁLEZ, DIEGO. (2008). Psicología de la motivación. La Habana. Cuba. Ed. Ciencias Médicas.
107. GONZÁLEZ, FERNANDO. (1989). Psicología, principios y categorías. La Habana. Cuba. Ed. Ciencias Sociales.
108. GONZÁLEZ, GASPAR. (2006). Logopedia escolar digitalizada. Informe ISFTIC nº 18. Ministerio de Educación. Política Social y Deporte. Disponible en: <http://ares.cnice.mec.es/> Consultado 10/04/2011.
109. GONZÁLEZ, VICENTE. (1979). Medios de enseñanza. La Habana. Cuba. Ed. de libros para la educación.
110. _____. (1986). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
111. _____. (1989). Profesión Comunicador. Ed. La Habana. Cuba. Pablo de la Torriente.
112. GONZÁLEZ, VIVIANA. (2006). "La formación de competencias profesionales en la universidad: reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa". En Revista XXI Educación. Universidad de Huelva. Vol. 8. Dic.
113. ____ Y OTROS. (2001). Psicología para educadores. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
114. GRASS, ÉLIDA. (1986). Técnicas básicas de lectura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

115. GROTOWSKI, I: Entrenamiento de la voz. Disponible en: <http://arteescenicas.wordpress.com>
Consultado 03/14/2010.
116. GUEVARA, FRANK. (1984). La locución: técnica y práctica. Santiago de Cuba. Cuba. Ed. Oriente.
117. HALLIDAY, MICHEL (1986). El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado. México DF. Fondo de Cultura Económico.
118. ____ Y R. HASAN (1982). El lenguaje como semiótica social. México DF. Fondo de Cultura Económico.
119. HYMES, DELL. (1972). Competencia Comunicativa. Estados Unidos. Ed. J. Pride and J. Holmes.
120. ILIENKOV, E. V. (1977). Lógica dialéctica. Moscú. URSS. Ed. Progreso.
121. JAKOBSON, ROMAN. (1960). Ensayos de lingüística general. Disponible en: <http://www.wikipedia.org>
Consultado 03/12/20013.
122. JIMÉNEZ, AMALIA. (1986). Fonética y Fonología Españolas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
123. JOHNSTON, JOHNSTON. (2006). Desarrollo del lenguaje. Colección Educación Especial. La Habana. Cuba. Ed. Ciencias Médicas.
124. JONES, DAVID L. (2002). The teacher's voice. Disponible en: <http://www.voiceteacher.com>
Consultado 05/06/2012.
125. KLINGBERG, LOTHAR. (1972). Introducción a la didáctica general. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
126. KONSTATINOV, F. Y OTROS. (1980). Fundamentos de filosofía marxista-leninista: materialismo dialéctico. La Habana. Cuba. Ed. Ciencias Sociales. t. 1.
127. KOPNIN, P. V. (1983). Lógica dialéctica. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
128. LABARRERE, G. Y G. VALDIVIA. (1988). Pedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

129. LÁZARO, FERNANDO. (1962). Diccionario de términos filológicos. Madrid. España. Ed. Gredos.
130. LENIN, V. I. (1976). "Materialismo y empiriocriticismo". En Obras Completas. La Habana. Cuba. Ed. Nacional de Cuba.
131. _____. (1981). "Cuadernos Filosóficos". En Obras Completas. t. XXXVIII. La Habana. Cuba. Ed. Nacional de Cuba.
132. LEÓN, MIRNA. (2012). Concepción didáctica en el trabajo para contribuir a la formación del valor identidad profesional médica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.
133. LEONTIEV, A. N. (1985). Actividad, conciencia, personalidad. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
134. LINTON, RALPH. (2004). Citado en Sociología de la cultura. p. 8. Basail, Alain y Daniel Álvarez. La Habana. Cuba. Ed. Félix Varela. t.1.
135. LOMAS, CARLOS. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Barcelona. España. Ed. Paidós.
136. ____, ANDRÉS OSORO Y AMPARO TUSÓN. (1992). "Ciencias de lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua". En SIGNOS. Teoría y práctica de la educación. Año 3. no. 7. oct.-dic.
137. ____ Y ANDRÉS OSORO. (1993). El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. Barcelona. España. Ed. Paidós.
138. LÓPEZ, JOSÉ I. (2000). Manual urgente para radialistas apasionados. La Habana. Cuba. Ed. Pablo de la Torriente.

139. LÓPEZ, JOSEFINA Y OTROS. (2002). "Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica". En Compendio de Pedagogía. G. García (compilador). p. 45. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
140. MAKSAKOV A. I. Y M S. FOMICHEVA. (1977). "Cultura fónica del lenguaje". En El desarrollo del lenguaje en los niños de edad preescolar. F. A. Sojin. p. 52. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
141. MAÑALICH, ROSARIO. (1980). Metodología de la enseñanza de la literatura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
142. ____ (compiladora). (1999). Taller de la palabra. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
143. MARTÍ, JOSÉ. (1975). "Discurso en conmemoración del 10 de octubre de 1868". En Hall, Nueva York, 10 de octubre de 1890. O.C. t. 4.
144. _____. (1976). Escritos sobre Educación. La Habana. Cuba. Ed. Ciencias sociales.
145. _____. (1990). "Clases Orales". En Ideario Pedagógico. H. Almendros (compilador). La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
146. MARTÍNEZ, CARIDAD V. (2010). "Sistema de acciones para la contribución a la formación en medios de enseñanza de los profesionales de la Educación Secundaria Básica". En Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 2. no. 21. nov.
147. MARTÍNEZ, FRANKLIN. (2004). Comunicación oral. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
148. MARTÍNEZ, J. Las Nuevas Tecnologías de la Informática aplicadas a la rehabilitación logopédica. Disponible en: [Espacio Logopédico.com](http://www.espaciologopedico.com). <http://www.espaciologopedico.com> Consultado 21/01/2014.
149. MARTÍNEZ, MARTA. (1990). La creatividad en la Escuela. Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba. Pedagogía 90.

150. _____. (1993). Actividad Pedagógica y Creatividad. Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba. Pedagogía 93.
151. _____. (1998). Calidad Educativa, Actividad Pedagógica y Creatividad. La Habana. Cuba. Ed. Academia.
152. MARX, CARLOS. (1966). La ideología alemana. La Habana. Cuba. Ed. Revolucionaria.
153. _____. Y F. ENGELS. (1973). Obras Escogidas. t. 18. Moscú. URSS. Ed. Progreso.
154. _____. Y F. ENGELS. (1974). Obras Escogidas en tres tomos. t. 3. Moscú. URSS. Ed. Progreso.
155. Medios de enseñanza. (2013). EcuRED. 2 dic.
156. MESA, NANCY. (2011). Preparación metodológica del maestro: temas para la enseñanza en el preuniversitario. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
157. MINED. (1980). IV Seminario nacional a dirigentes, metodólogos, inspectores y personal de los órganos administrativos de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
158. _____. (1981). V Seminario nacional a dirigentes, metodólogos, inspectores y personal de los órganos administrativos de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
159. _____. (1983). Español-Literatura. Noveno grado. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
160. _____. (1990). Licenciatura en educación carrera Español-Literatura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
161. _____. (2000-2007). Seminarios Nacionales para Educadores (I- VII). La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
162. _____. (2010 a). Modelo del Profesional. Plan de estudio "D" Licenciatura en Educación, Español-Literatura. La Habana. Cuba. Disponible en <http://www.docudesk.com> Consultado 10/09//2010.

163. _____. (2010). CD Educación Especial. La Habana. Cuba. Disponible en <http://www.docudesk.com>
Consultado 12/05//2010.
164. _____. (2011-2012). Materiales bibliográficos para las UCP. CD de la Carrera Español-Literatura Plan
D. Edición 1.
165. _____. (2011-2012). Materiales bibliográficos para las UCP. CD de la Carrera Español-Literatura.
Versión II.
166. MONTAÑO, JUAN RAMÓN. (2010). "Hacia una pedagogía del texto –y de los textos-: un reto
permanente". En (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura.
Montaño. J. R. y Ana M. Abello (compiladores). La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
167. MORA, DAHIRYS. (2009). El empleo de la voz como medio de enseñanza en la actividad pedagógica.
En Actas, XI Simposio Internacional de Comunicación Social, con ISBN 959-7174-09-X del Centro de
Lingüística Aplicada de la Delegación Territorial del CITMA. Santiago de Cuba. Cuba. Pág. 493.
<http://www.santiago.cu/hosting/linguistica/Index.html>
168. _____. (2011). Funciones didácticas de la voz en su empleo como medio de enseñanza. En
Comunicación Social en el siglo XXI, XII Simposio Internacional de Comunicación Social, con ISBN
978-959-7174-13-4, del Centro de Lingüística Aplicada de la Delegación Territorial del CITMA.
Santiago de Cuba, Cuba. Pág. 371. <http://www.santiago.cu/hosting/linguistica/Index.html>
169. _____. (2011). Sugerencias para el empleo de la voz en la actividad pedagógica profesional de
dirección. En CD-ROM con ISBN 978-959-18-0777-9. Las Tunas. Cuba.
170. _____. (2012). Programa de superación para entrenar la voz como medio de enseñanza. En Revista
electrónica Opuntia Brava con ISSN 2222-081X RNPS 2074. Edición 44, trimestre julio-septiembre.
Las Tunas. Cuba. <http://www.lt.rimed.cu/virtual/cdip/index.php/ediciones/2012/edición-44-trecer-trimestre>.

171. _____. (2013). Técnicas para la emisión del habla y la voz. En Actualizaciones de Comunicación Social. Volumen II, XIII Simposio Internacional de Comunicación Social, con ISBN 978-959-7174-22-6, del Centro de Lingüística Aplicada de la Delegación Territorial del CITMA. Santiago de Cuba. Cuba. Pág. 621. <http://www.santiago.cu/hosting/linguistica/Index.html>
172. _____. (2014). La voz articulada o palabra en la transmisión y adquisición de conocimientos. Revista electrónica Opuntia Brava de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey. Las Tunas. Cuba. RNPS: 2070 ISSN: 2222-081X. no. 50. ene-marz. <http://www.lt.rimed.cu/virtual/cdip/index.php/228-0650>
<http://www.opuntiabrava.rimed.cu/index.php/ediciones/ano-2014/edicion-50-primer-trimestre/228-la-voz-articulada-o-palabra-en-la-transmision-y-adquisicion-de-conocimientos>
173. _____. (2014). La voz articulada o palabra en el contexto de la comunicación educativa. Publicado por el sello editor Educación Cubana del MINED en CD-ROM titulado “III Taller Nacional de Comunicación Educativa. Memorias”, con ISBN 978-959-18-0987-2. Camagüey. Cuba.
174. _____. (2014). La voz articulada o palabra como medio de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del docente. Innovación Tecnológica: Revista de la Ciencia en Las Tunas. Vol. 20. Número Especial por Evento Nacional EDUSOC 2014. ISSN 1025-6504 RNPS 1813. <http://innovaciontec.idict.cu/innovacion/article/view/364>
175. MORENO, MARÍA J. (2003). Psicología de la personalidad: selección de lecturas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
176. MUÑOZ, ALEX. (2007). Obtención de muestras de habla espontánea para el estudio de la entonación. Dificultades y soluciones. En Actas-I. X Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba. Cuba.

177. NAVARRO, TOMÁS. (1972). Pronunciación española. Madrid. España. Publicaciones de la Revista de Filología Española.
178. NUNAN, DAVID AND CLARICE LAMB. (1996). The self- directed teacher. Managing the learning process. Cambridge University Press.
179. NÚÑEZ, JORGE. (1999). La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana. Cuba. Ed. Félix Varela.
180. ORTEGA, EVANGELINA. (1991). Redacción y composición. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
181. PÁEZ, VERENA Y OTROS. (2013). Currículo y contexto educativo. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
182. PARRA, ISEL B. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
183. PARRA, JORGE F. (2007). Estrategia Pedagógica dirigida a la formación del modo de actuación profesional pedagógico en la universalización. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.
184. PARRA, MARINA. (1990). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario. Bogotá. UN. Dpto. de Lingüística.
185. PAZO, TELMA DE LA C. (2000). Programa de voz y dicción: una necesidad para el maestro. [disertación]. La Habana. Cuba. ISP Enrique José Varona.
186. _____. (2004). “¿Cómo educar la voz del maestro?”. Ciudad de La Habana. En CD II Congreso Cubano de Logopedia y Foniatría, II Encuentro 14 Internacional de Trastornos del lenguaje, habla y voz. ISBN 959-7164-72-8.

187. _____. (2007). "Fundamentos teóricos y metodológicos de la voz y la dicción para profesionales de la educación". En Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Cuarta parte. Ed. Pueblo y Educación.
188. ____ Y OTROS. (2005). El arte de educar el habla y la voz. La Habana. Cuba. Ed. Adagio.
189. ____ Y OTROS. Experiencias de la aplicación del programa de voz y dicción en la escuela de maestros emergentes "Revolución Húngara 1919". Soporte digital.
190. PEIRCE, CHARLES S. (1974). La ciencia de la semiótica. Buenos Aires. Argentina. Ed. Nueva Visión.
191. PEMBERTON, CECILIA. Voice Injury in Teachers: Voice Care Prevention Programmes To Minimise Occupational Risk. Disponible en: www.voicecareaustralia.com.au Consultado 22/06/2013.
192. PÉREZ, ELVIRA. (2008). Colección de textos para narradores orales. Consejo Nacional de Casas de Cultura. Cátedra Nacional de Narración Oral "María del Carmen Garcini". La Habana. Cuba. Ed. Adagio.
193. PÉREZ, GASTÓN Y OTROS. (1996). Metodología de la Investigación educativa. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
194. PÉREZ, TERESA. (1999). Propuesta metodológica basada en la lingüística del texto y el enfoque comunicativo para la asignatura Fonética y Fonología Españolas. La Habana. Cuba. UCPEJV Enrique José Varona.
195. _____. (2006). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia fonológica del Profesor General Integral en formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
196. _____. (2013). Fonética y fonología españolas. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. Soporte digital.
197. PETROVSKI, A. (1980). Psicología General. Moscú. URSS. Ed. Progreso.

198. PORRO, MIGDALIA Y MIREYA BÁEZ. (1984). Práctica del idioma español. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. t.1.
199. PORTUONDO, ROBERTO Y CARLOS BASULTO. Introducción a la didáctica: la didáctica como ciencia. Soporte digital.
200. PRAVDINA, O. V. (1969). Logopedia. Moscú. URSS. Ed. Prosveschenie.
201. PULIDO, ARTURO Y VILMA PÉREZ. (2004). "Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones". Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos17/competencia-comunicativa/competencia-comunicativa.shtml> Consultado 04/01/2014.
202. QUILIS, ANTONIO. (1981). Fonética acústica de la Lengua Española. Madrid. España. Ed. Gredos.
203. _____. (1995). Lengua española I. Madrid. España. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
204. QUINTANA, RAÚL. (2010). El ideario educativo de Fidel Castro en la formación de maestros. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
205. RAMÍREZ, LUIS A. (2008). Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. Palabra. Cooperativa. Bogotá. Colombia. Ed. Magisterio.
206. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1999). Ortografía de la Lengua Española. Madrid. España. ESPASA.
207. Recursos tecnológicos para la intervención en trastornos del habla y la voz. (2014). EcuRED. 3. ene.
208. REINOSO, CARMEN Y OTROS (2004). "Una experiencia interesante: mi comunicación con los demás y conmigo mismo". En Temas de introducción a la formación pedagógica. p. 37-69. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
209. RODRÍGUEZ, LETICIA (compiladora). (2005). Español para todos: nuevos temas y reflexiones. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

210. RODRÍGUEZ, MARÍA ANTONIA. (2004). Tipologías de estrategia. Villa Clara. Cuba. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica Félix Varela. Soporte digital.
211. ____ Y ALVARINA RODRÍGUEZ PALACIO. (2004). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. Villa Clara. Cuba. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica Félix Varela. Soporte digital.
212. RODRÍGUEZ, MÁXIMA Y AMANDA M. ROJAS. (2013). La lengua materna en la primera infancia. Su didáctica. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
213. ROMÉU, ANGELINA. (1999) Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En Taller de la palabra. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
214. _____. (2003). Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
215. _____. (2013 a). Didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. t.1 y 2.
216. ____ (compiladora) (2013). Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en las asignaturas no filológicas. Soporte digital.
217. ____ Y OTROS. (1987). Metodología de la enseñanza del Español. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación. t.1 y 2.
218. ____ Y OTROS. (2003). Acerca de la enseñanza del español y la literatura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
219. ____ Y OTROS. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
220. ____ Y OTROS. (2009). Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

221. ROSENTAL, M. Y LUNDIN, P. (1981). Diccionario filosófico. La Habana. Cuba. Editora Política.
222. SALES, LIGIA M. (2003). La comunicación y los niveles de la lengua. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
223. _____. (2004). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
224. SANTIESTEBAN, MAURICIO D. (2010). Medios de enseñanza alternativos para el desarrollo de las clases de Física en la Facultad Obrera y Campesina. Mención Educación de Adultos. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Las Tunas. Cuba.
225. SAUSSURE, FERDINAND. (1973). Curso de lingüística general. La Habana. Cuba. Ed. Ciencias sociales.
226. SAVIN, N. V. (1976). Pedagogía. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
227. SECO, RAFAEL. (1973). Manual de gramática española. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
228. SILVESTRE, MARGARITA. (1999). Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
229. ____ Y J. ZILBERSTEIN. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
230. THOMPSON, ANA L. (2002). Guía de exploración logofoniátrica para estudiantes de carreras pedagógicas. Soporte digital.
231. Tipos y Medios de Enseñanza. BuenasTareas.com. (2012). Disponible en: <http://www.buenastareas.com> Consultado 2013/6/6.
232. TYLOR, EDWARD B. (2004). Citado en Sociología de la cultura. p. 6. Basail, Alain y Daniel Álvarez. La Habana. Cuba. Ed. Félix Varela. t.1.
233. TOMASCHEWSKI, K. (1978). Didáctica general. La Habana. Cuba. Ed. de libros para la educación.

234. UNESCO. (2002). La educación encierra un tesoro. Informe a la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid. España. Ed. Santillana.
235. VAN DIJK, TEUN A. (1984). Texto y contexto. Madrid. España. Ed. Cátedra.
236. _____. (2000). "El discurso como interacción en la sociedad". En El discurso como proceso de interacción social. Estudios sobre el discurso II. pp. 19-66. (Compilador Van Dijk). Barcelona. España. Gedisa.
237. VAN HOUTTE, EVELYNE AND SOFIE CLAEYS. The impact of voice disorders among teachers: vocal complaints, treatment-seeking behavior, knowledge of vocal care, and voice-related absenteeism, Belgium. Disponible en: www.ncbi.nlm.nih.gov Consultado 25/04/2009.
238. VARELA, FÉLIX. (2008). Pensamientos / sel. y comp. María Margarita León Ortiz. La Habana. Biblioteca Nacional José Martí. Ed. Bachiller. Disponible en: <http://www.bnjm.cu> Consultado 23/06/2013.
239. VEIRA, INGRID. The Teacher's Voice. Disponible en: <http://pearsonclassroomlink.com> Consultado 08/09/2013.
240. VIGOTSKI, LEV S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. España. Ed. Crítica.
241. _____. (1982) Pensamiento y lenguaje. La Habana. Cuba. Edición Revolucionaria.
242. Voz del docente. (2013). EcuRED. 23 ene.
243. YACOLIEV, NICOLAI. (1979). Metodología y técnica de la clase. Ed. Libros para la Educación.
244. ZILBERSTEIN, JOSÉ. (2001). Calidad Educativa y Diagnóstico del Aprendizaje Escolar. Curso Precongreso Pedagogía 2001.
245. ZINOVIEV, J. I. (1968). El proceso docente en la escuela superior soviética. Moscú. URSS. Ed. Escuela Superior.

246. ____ Y OTROS. (1974). La lección. Experiencias metodológicas de la escuela superior soviética.
México. Ed. Grijalbo.

ANEXOS

Anexo I. Matriz de dimensiones e indicadores para medir el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje

DIM.	INDICADORES	ESCALA VALORATIVA		
		A (alto)	B (medio)	C (bajo)
F O N O A R T I C U L A T O R I A	Respiración	Coloca el aire en el lugar adecuado e introduce la cantidad necesaria. Sostiene el empuje con apoyo costal, para la emisión de voz sin sobreesfuerzo laríngeo y con una reserva de energía, que permite enunciar con fuerza el final de las frases.	No siempre logra tomar el aire necesario y su dosificación durante la emisión lo que afecta la emisión con fuerza de los sonidos finales.	Con frecuencia, al inspirar, no toma el aire necesario por lo que a la voz le falta potencia y la emisión es interrumpida frecuentemente por la necesidad de volver a tomar aire.
	Tono o altura	Utiliza tono conversacional, a una altura normal, aguda o grave adaptada al contenido del mensaje, que permite una resonancia adecuada sin forzar la voz, la modulación adecuada y la expresión de sentimientos con diferentes matices.	No siempre emplea un tono conversacional, por lo que afecta la modulación y la expresión de sentimientos.	Con frecuencia no hace corresponder el tono con la información que brinda.
	Intensidad o volumen	Realiza la emisión con fuerza suficiente y ajustada a la naturaleza de la información.	No siempre logra la fuerza suficiente al emitir la información.	Con frecuencia sube o baja la voz en momentos inoportunos que afectan el interés y la atención del oyente.

F O N O A R T I C U L A T O R I A	Proyección o impostación	Coloca la voz de manera correcta lo que posibilita un alcance adecuado y con un tono que llega a todos por igual.	No siempre logra colocar la voz de manera correcta lo que afecta el alcance.	Con frecuencia coloca la voz de manera insuficiente que impide el alcance.
	Pronunciación	Pronuncia de manera clara todos los sonidos de las palabras y son percibidos por el oyente, lo que facilita la comprensión.	No siempre logra que todos los sonidos sean pronunciados y percibidos por el oyente.	Con frecuencia pronuncia de manera incorrecta u omite sonidos vocálicos y consonánticos, iniciales o finales, que impiden la comprensión.
	Articulación	Comprende con claridad la estructura de los vocablos y utiliza de manera correcta todos los órganos del aparato fonoarticulatorio que garantizan una buena dicción.	No siempre logra comprender la estructura de los vocablos por lo que no emplea de manera correcta los órganos fonoarticulatorios.	Posee limitación marcada en la movilidad de los órganos fonoarticulatorios que afectan la dicción.
	Dicción	Expresa de manera clara y elegante los elementos constitutivos de las palabras.	No siempre logra expresar con claridad y elegancia los elementos constitutivos de las palabras.	Con frecuencia es insuficiente la distinción de los elementos constitutivos de las palabras.

F O N O A R T I C U L A T O R I A	Entonación	Evidencia dominio de las normas de acentuación y puntuación durante la transmisión de ideas, que le permite realizar pausas e inflexiones, así como las variaciones del tono y la intensidad.	No siempre tiene en cuenta la realización de pausas e inflexiones, así como las variaciones del tono y la intensidad.	Con frecuencia mantiene el tono a un mismo nivel, sin tener en cuenta sus variaciones y las de la intensidad, la realización de pausas e inflexiones.
	Modulación	Utiliza de manera correcta todos los atributos de la voz: tono, ritmo, volumen...; que hacen que la emisión sea armónica y atractiva.	No siempre logra en la emisión la combinación de todos los atributos de la voz.	Con frecuencia la emisión carece de la combinación de todos los atributos de la voz que la hacen monótona.
	Expresividad	Da vida al discurso, conmueve, entusiasma, despierta sentimientos e induce a actuar.	No siempre logra conmover y despertar sentimientos.	Con frecuencia la emisión no despierta ningún sentimiento o interés, carece de convicción.
	Fluidez	Posee una expresión agradable y armoniosa pues, al leer y al hablar, las palabras fluyen con facilidad y naturalidad.	No siempre logra una expresión fluida pues, las ideas abordadas, carecen de naturalidad y orden lógico.	Con frecuencia no encuentra palabras, pronuncia con lentitud, emplea muletillas, titubeos, regresiones y cambios bruscos de ideas.

	Velocidad y ritmo	Utiliza velocidad y ritmo a una escala normal que permiten la percepción de todos los sonidos, adaptadas al contexto y a la intención de lo que está diciendo.	No siempre logra su adaptación al contexto y a la intención.	Con frecuencia realiza la emisión con rapidez o lentitud que afecta la percepción de los sonidos y su comprensión.
O P E R A T I V A	Realización de la activación vocal	Se prepara para la realización de la emisión: activa los órganos vocales con masajes, ejercicios para la relajación muscular y la autosugestión.	No siempre realiza la preparación para la emisión.	Con frecuencia no realiza la preparación para la emisión.
	Entrenamiento de los órganos fonoarticulatorios	Realiza ejercicios para entrenar la emisión: lecturas en voz alta, memorización, acentuación, resonancia y proyección.	No siempre realiza el entrenamiento para la emisión.	Con frecuencia no realiza el entrenamiento para la emisión.
	Comprobación de la emisión realizada	Comprueba la emisión realizada mediante indicadores seleccionados y un auxiliar que anota las insuficiencias o realiza grabaciones para su perfeccionamiento.	No siempre realiza la comprobación de la emisión realizada.	Con frecuencia no realiza la comprobación de la emisión ni tiene en cuenta el control de las insuficiencias y el plan de mejoras para su solución.

	Postura para realizar la emisión	Mantiene los pies ligeramente separados y peso distribuido por igual, la columna erguida, la cabeza elevada y apoyada en la columna, hombros relajados y también las mandíbulas, los labios y los músculos de brazos, manos y dedos. Dientes separados.	No siempre logra la posición correcta de la columna y la evidencia de tensión muscular.	Con frecuencia se aprecia la caída de hombros, el apoyo errado en la columna, el vientre caído, posturas viciosas y la tensión exagerada de la mandíbula.
D I D Á C T I C A	Tiene en cuenta características del auditorio	Gradúa la voz articulada o palabra en correspondencia con las características del auditorio y el diagnóstico realizado.	No siempre tiene en cuenta las características del auditorio y su diagnóstico para realizar la emisión.	Con frecuencia no tiene en cuenta las características del auditorio y su diagnóstico para realizar la emisión.
	Tiene en cuenta las condiciones del medio	Tiene en cuenta medidas profilácticas para enfrentar las condiciones del medio: polvo, ruidos, ventilación, locales y otros.	No siempre tiene en cuenta medidas profilácticas para enfrentar las condiciones del medio.	Con frecuencia no tiene en cuenta medidas profilácticas para enfrentar las condiciones del medio.
	Tiene en cuenta la hidratación de las mucosas	Ingiere líquidos con frecuencia mientras habla.	No siempre ingiere líquidos mientras habla.	Con frecuencia no ingiere líquidos mientras habla.

D I D Á C T I C A	Autopreparación para emitir el contenido de la clase	Realiza trabajo individual con el contenido de la clase para determinar el vocabulario adecuado, las palabras y los sonidos que deben ser exaltados, así como la relajación de la tensión nerviosa y la preparación física para la emisión.	No siempre realiza trabajo individual con el contenido de la clase y la preparación física para realizar la emisión.	Con frecuencia no realiza trabajo individual con el contenido de la clase y la preparación física para realizar la emisión.
	Tiene en cuenta la estructuración didáctica de la clase.	Gradúa la voz en correspondencia con la tipología de clase según la función didáctica y los componentes didácticos y funcionales.	No siempre gradúa la voz en correspondencia con la estructuración didáctica de la clase.	Con frecuencia no la gradúa en correspondencia con la estructuración didáctica de la clase.
	Combinación de la voz con otros medios de E-A	Combina la voz con otros medios de enseñanza-aprendizaje (E-A).	No siempre combina la voz con otros medios de E-A.	Con frecuencia se vale solo de la voz para impartir la docencia
	Inspiración de sentimientos y motivaciones	Expresa viveza o intensidad de sentimiento, mayor carga afectiva y está convencido de lo que dice.	No siempre expresa intensidad de sentimiento y seguridad.	Con frecuencia no inspira sentimientos y motivaciones pues expresa inseguridad o indiferencia en lo planteado.
	Presentación del contenido con claridad y precisión	Expone de manera viva, clara, precisa y emocional, pues se vale de la realización correcta de la articulación, la respiración, el tono y la modulación.	No siempre expone con claridad y precisión.	Con frecuencia no expone con claridad y precisión.

D I D Á C T I C A	Reforzamiento de las ideas esenciales	Utiliza recursos para dar énfasis como cambios de volumen, ritmo, ademanes y expresiones faciales, acentuación y entonación.	No siempre utiliza recursos para dar énfasis.	Con frecuencia no utiliza recursos para dar énfasis.
	Formulación correcta de preguntas para lograr participación	Formula preguntas con claridad y precisión para que se comprenda con exactitud y estimule a pensar, para ello utiliza un tono enérgico, sugerente, que inspire seguridad y confianza.	No siempre pregunta con claridad y precisión para que se comprenda con exactitud y estimule a pensar y a participar.	Con frecuencia realiza preguntas mal elaboradas y utiliza un tono interrogativo, severo, poco estimulante o sugerente.
	Reconocimiento y estímulo	Reconoce y estimula los logros con un tono agradable, dulce, modulado y adapta el volumen a la información para evitar herir.	No siempre reconoce los logros y lo realiza de manera formal sin evidenciar estados emocionales.	Con frecuencia no estimula los logros por pequeños que sean.

Anexo II. Entrevista a profesores y directivos de la Universidad de Ciencias Pedagógicas que trabajan con el pregrado. Muestra: 23 profesionales (13 profesores y 10 directivos)

Objetivo: Corroborar si en la formación profesional recibieron preparación para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Cuestionario:

1. ¿Durante su formación como profesional de la educación, recibió preparación para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?
2. ¿Considera importante que se debe ofrecer tratamiento a la voz como medio de enseñanza? ¿Por qué?
3. ¿En su desempeño profesional ha necesitado de conocimientos teóricos y prácticos para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje? ¿Por qué ha sentido esa necesidad?
4. ¿Considera importante que los profesionales de Español-Literatura: en formación inicial reciban preparación para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje? ¿Por qué?
5. ¿Qué contenidos tendría usted en cuenta para ofrecerle tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?

Tabulación de las respuestas

Muestra: 23 profesionales (13 profesores y 10 directivos) de la UCP Pepito Tey de Las Tunas.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	CANTIDAD
¿Durante su formación como profesional de la educación, recibió preparación para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?	Sí	2 (8,7%)
	No.	21 (91,3%)
	La empleo de manera empírica, imitando a locutores o artistas, por lo leído en libros y en otras fuentes.	17 (73,9%)
¿Considera importante que se debe ofrecer tratamiento a la voz como medio de	Sí	23 (100%)
	No	-
	Por qué. Es el principal recurso para lograr la	19 (82,6%)

enseñanza? ¿Por qué?	comunicación/ De no hacerlo se pueden provocar enfermedades	4 (17,3%)
¿En su desempeño profesional ha necesitado de conocimientos teóricos y prácticos para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje? ¿Por qué ha sentido esa necesidad?	Sí	23 (100%)
	No	-
	Por qué. Para cuidar el aparato de fonación/	16 (69,6%)
	Para ser un modelo para los estudiantes/	2 (8,6%)
	Para aprender técnicas vocales/	3 (0,6%)
	Para hablar bien, con belleza expresiva.	2 (8,6 %)
¿Considera importante que los profesionales de Español-Literatura: en formación inicial reciban preparación para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje? ¿Por qué?	Sí	22 (95,7%)
	No	1 (4,3%)
	Por qué. Para tener mayor información teórico práctica que permita su empleo adecuado/	4 (17,3%)
	Todos los docentes en formación deben recibir preparación no solo los de Español/	1 (4,3%)
	Para motivar y atrapar a los estudiantes al hablar y al leer/	10 (43,4%)
	Para inspirar sentimientos	8 (34,7%)
¿Qué contenidos tendría usted en cuenta para ofrecerle tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?	Sobre la constitución del aparato de fonación y su funcionamiento, conocer los tonos y matices que pueden utilizarse y cómo, la relación de la voz con otros medios de enseñanza, medidas preventivas para su cuidado, cómo graduar la voz para que sea efectiva.	23 (100%)

Anexo III. Encuesta a profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas que trabajan con el pregrado

Objetivo: Corroborar si en su desempeño profesional y en el programa que imparte se tiene previsto el tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Estimados profesores, se solicita de su cooperación y que sean lo más sinceros posibles al responder las siguientes interrogantes. Gracias por su colaboración.

1. El programa que imparte tiene previsto el tratamiento a la voz del profesor. Sí___ No___

a) Existe algún contenido que lo propicie. Cuál _____

b) ¿Cómo está concebido? _____

c) ¿Cómo usted le daría tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje a partir de ese contenido? _____

2. ¿Considera importante que se ofrezca tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?

Sí___ No___ Por qué _____

3. ¿Considera usted que el profesional de Español-Literatura en formación inicial, necesita preparación para emplear su voz como medio de enseñanza-aprendizaje? Sí___ No___

a) ¿Qué aspectos se lo evidencian?

4. ¿Qué acciones usted realizaría para desarrollar habilidades profesionales en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?

5. Conoce algunas técnicas para la emisión de la voz. Sí___ No___ Cuáles _____

6. Conoce algunas de las afecciones que pueden aparecer en el profesor por un mal empleo de la voz.

Sí___ No___ Cuáles _____

7. Mencione tres medidas que garanticen la salud vocal del profesor.

Tabulación de las respuestas. Muestra: 105 profesionales de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, que trabajan con el pregrado.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	CANTIDAD
El programa que imparte tiene previsto el tratamiento a la voz del profesor.	Sí. Se da tratamiento a la voz de manera general en algunos casos pero no referida al profesor para que la emplee como medio de enseñanza.	23 (21,9%)

	No	82 (78,0%)
a) Existe algún contenido que lo propicie. Cuál.	Sí	23 (21,9%)
	No	82 (78,0%)
	Cuál. La voz en las clases de Canto y Teatro/	2 (1,9%)
	Clasificación de los medios de enseñanza/	6 (5,8%)
	Tratamiento a la voz y la dicción/	2 (1,9%)
	Tratamiento a la comunicación oral/	10 (9,5%)
	Nivel sonoro de la lengua y la constitución del aparato de fonación/	3 (2,9%)
	No se le da tratamiento.	82 (78,0%)
b) ¿Cómo está concebido?	La voz en las clases de Canto y Teatro. 4 h cada uno.	2 (1,9%)
	Clasificación de los medios de enseñanza. 2 h.	6 (5,8%)
	Tratamiento a la voz y la dicción. 12 h.	2 (1,9%)
	Tratamiento a la comunicación oral. 4 h.	10 (9,5%)
	Nivel sonoro de la lengua y la constitución del aparato de fonación. 4 h.	3 (2,9%)
c) ¿Cómo usted le daría tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje a partir de ese contenido?	Trabajo con las cualidades de la voz y sus modulaciones/	12 (11,4%)
	Medidas profilácticas para cuidar la voz/ Momentos en los que durante la clase es necesario resaltar lo esencial.	7 (6,7%) 4 (3,8%)
¿Considera importante que se ofrezca tratamiento a la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?	Sí	105 (100%)
	No	-
	Por qué. Evitar enfermedades, dolor de garganta y pérdida de voz/	12 (11,4%)
	Saber cómo emplearla de manera efectiva/	5 (4,8%)
	Es una herramienta fundamental para transmitir conocimiento aunque se empleen otros medios de enseñanza.	88 (83,9%)

¿Qué aspectos se lo evidencian?	La inexperiencia que poseen al elevar el tono indiscriminadamente o caso contrario/ no logran motivar.	97 (92,3%) 8 (7,6%)
¿Considera usted que el profesional de Español-Literatura en formación inicial, desde primer año, necesita preparación para emplear su voz como medio de enseñanza-aprendizaje?	Sí	105 (100%)
	No	-
	Por qué. Recibirían la preparación necesaria/ tendrían tiempo suficiente para la autocorrección bajo la guía del especialista/	10 (9,5%) 9 (8,6%)
	La voz constituye el principal recurso metodológico para la dirección del proceso, haciendo uso de todos sus atributos y cualidades/ No recibir preparación puede afectar la dirección del proceso.	51 (48,6%) 35 (33,3%)
¿Qué acciones usted realizaría para desarrollar habilidades en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje?	Desconozco qué puede hacerse por lo que se deben desarrollar cursos de preparación/ Conozco poco sobre el tema.	93 (88,6%) 12 (11,4%)
Conoce algunas técnicas para la emisión de la voz.	Sí	7 (6,7%)
	No	98 (93,3%)
	Cuáles. Ejercicios de relación, proyectar la voz correctamente, buena postura al hablar.	7 (6,7%)
Conoce algunas de las afecciones que pueden aparecer en el profesor por un mal empleo de la voz.	Sí	33 (31,4%)
	No	72 (68,6%)
	Cuáles. Ronquera, amigdalitis, disfonías.	53 (50,4%)
Mencione tres medidas que garanticen la salud vocal del profesor.	Tomar agua, hablar con tonos moderados, evitar hablar cuando hay ruidos o mientras se escribe en pizarra, hablar poco y apoyarse en otros medios.	59 (56,1%)

Anexo IV. Encuesta de exploración logofoniátrica a profesionales de Español-Literatura en formación inicial

Objetivo: diagnosticar las potencialidades físicas y el conocimiento que poseen los profesionales en formación inicial sobre la salud vocal el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Estudiante, a través de la presente encuesta queremos diagnosticar las potencialidades físicas y el conocimiento que posees sobre la salud vocal el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, elementos que son imprescindibles para el desarrollo óptimo de la profesión. Necesitamos de tu colaboración y de la mayor sinceridad posible. Gracias.

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____

1. Enfermedades que padece: ☐ Amigdalitis ☐ Bronquitis ☐ Otitis ☐ Asma Bronquial
☐ Alergia ☐ Sinusitis ☐ Faringitis ☐ Laringitis ☐ Otros

2. Antecedentes de ronquera: ☐ Sí ☐ No

a) Bajo qué condiciones: _____

b) Tratamiento: ☐ Sí ☐ No

3. Abusos Vocales: ☐ Sí ☐ No ☐ Cuáles: _____

4. Hábitos Tóxicos: ☐ Sí ☐ No ☐ Fuma ☐ Bebidas Alcohólicas ☐ Ambas

5. Conoce algunas de las características que debe cumplir la voz del profesor para que sea empleada como medio de enseñanza-aprendizaje: Sí ☐ No ☐ Cuáles: _____

6. Conoce técnicas para hacer un empleo correcto de la voz. Sí ☐ No ☐ Cuáles _____

7. Conoce algunas de las afecciones que pueden aparecer en el profesor por un mal empleo de la voz.
Sí ☐ No ☐ Cuáles _____

8. Mencione tres medidas que garanticen la salud vocal del profesor.

Tabulación de las respuestas

Control 1. Muestra: 67 profesionales de Español Literatura en formación inicial de segundo al quinto años.

Control 2. Muestra: 15 profesionales de Español Literatura en formación inicial de segundo año.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	CANTIDAD	
		Control 1	Control 2
Enfermedades que padece	Amigdalitis	35 (52,2 %)	4 (26,7%)
	Bronquitis	5 (7,4 %)	-
	Otitis	2 (2,9 %)	-
	Asma bronquial	33 (49,2 %)	3 (20 %)
	Alergia	27 (40,2 %)	4 (26,7%)
	Sinusitis	3 (4,4 %)	1 (6,7%)
	Faringitis	-	-
	Laringitis	2 (2,9 %)	-
	Otros. Ronquera. Existen estudiantes que poseen más de una enfermedad.	42 (62,7 %)	2 (13,3%)
Antecedentes de ronquera	Sí	15 (22,3 %)	3 (20 %)
	No	52 (77,6 %)	-
a) Bajo qué condiciones	Al hablar mucho/ al estar en lugares polvorientos o fríos.	39 (58,2 %)	3 (20 %)
b) Tratamiento	Sí	21 (31,4 %)	3 (20 %)
	No	46 (68,7 %)	12 (80%)
Abusos Vocales	Sí	49 (73,1 %)	5 (33,3%)
	No	18 (26,9 %)	10 (66,7%)
	Cuáles. Hablar alto, gritar, vocear, aclarar la voz	49 (73,1 %)	5 (33,3%)
Hábitos Tóxicos	Sí	35 (52,2 %)	6 (40%)
	No	32 (47,8 %)	9 (60%)
	Fuma	35 (52,2 %)	6 (40%)
	Bebidas alcohólicas	26 (38,8 %)	3 (20 %)
	Ambas	16 (23,8 %)	6 (40%)
Conoce algunas	Sí	28 (41,8 %)	5 (33,3%)

de las características que debe cumplir la voz del profesor para que sea empleada como medio de enseñanza-aprendizaje	No	39 (58,2 %)	10 (66,7%)
	Cuáles. Debe estar bien colocada para su proyección/	5 (7,4 %)	5 (33,3%)
	Debe responder a diferentes matices expresivos/	14 (20,9 %)	
	Ser agradable	9 (13,4 %)	
Conoce técnicas para hacer un empleo correcto de la voz.	Sí	12 (17,9 %)	2 (13,3%)
	No	52 (77,6 %)	13 (86,7%)
	Cuáles. Buena proyección, articulación.	12 (17,9 %)	2 (13,3%)
Conoce afecciones en el profesor por un mal empleo de la voz.	Sí	15 (22,3 %)	3 (20 %)
	No	52 (77,6 %)	12 (80%)
	Cuáles. Ronquera, pérdida de voz, amigdalitis.	15 (22,3 %)	3 (20 %)
Mencione tres medidas para la salud vocal del profesor.	Tomar agua mientras se imparte la docencia, no hablar cuando se escribe en la pizarra, economizar la voz y emplear otros medios de apoyo.	27 (40,2 %)	10 (66,7%)

Anexo V. Guía de observación a clases.

Objetivo: Comprobar, en el profesional de Español-Literatura en formación inicial, el empleo de la voz como medio de enseñanza. (La tabulación del resultado de su aplicación aparece en los controles del anexo VI)

I. **Datos generales.** Asignatura: _____ Profesor: _____ Grupo: ____ Cantidad de estudiantes: ____

Tipo de clase según la función didáctica y el componente funcional priorizado: _____

Temática: _____

II. Dimensión fonoarticulatoria:

Respiración: A___ B___ C___

Dicción: A___ B___ C___

Tono o altura: A___ B___ C___

Entonación: A___ B___ C___

Intensidad o volumen: A___ B___ C___

Modulación: A___ B___ C___

Proyección e impostación: A___ B___ C___

Expresividad: A___ B___ C___

Pronunciación: A___ B___ C___

Fluidez: A___ B___ C___

Articulación: A___ B___ C___

Velocidad y ritmo: A___ B___ C___

III. Dimensión operativa:

Realización de la activación vocal: A___ B___ C___

Entrenamiento de los órganos fonoarticulatorios: A___ B___ C___

Comprobación de la emisión realizada: A___ B___ C___

Postura para realizar la emisión: A___ B___ C___

IV. Dimensión didáctica:

Tiene en cuenta características del auditorio: A___ B___ C___

Tiene en cuenta las condiciones del medio: A___ B___ C___

Tiene en cuenta la hidratación de las mucosas: A___ B___ C___

Autopreparación para emitir el contenido de la clase: A___ B___ C___

Tiene en cuenta la estructuración didáctica de la clase: A___ B___ C___

Combinación de la voz con otros medios de enseñanza-aprendizaje: A___ B___ C___

Inspiración de sentimientos y motivaciones: A___ B___ C___

Presentación del contenido con claridad y precisión: A___ B___ C___

Reforzamiento de ideas esenciales: A___ B___ C___

Formulación correcta de preguntas para lograr participación: A___ B___ C___

Reconocimiento y estímulo: A___ B___ C___

Anexo VI. Tabla resumen de los resultados de los controles aplicados en la investigación evaluados con las dimensiones e indicadores establecidos.

Control 1. Observación a clases de Español-Literatura impartidas, en la microuniversidad, por los profesionales en formación inicial de cuarto y quinto años, durante el curso 2010-2011. (Anexo V). Muestra 20.

Control 2. Diagnóstico inicial al segundo año de la carrera. Se evaluaron las dos primeras dimensiones y algunos indicadores de la tercera dimensión. (Anexo IX). Muestra 15 profesionales de Español-Literatura en formación inicial de segundo año (2011-2012)

Control 3. Observación a clases presentadas por los profesionales en formación inicial al finalizar el segundo año (2011-2012). Muestra 15.

Control 4. Diagnóstico final. Observación a clases presentadas por los profesionales en formación inicial al finalizar el tercer año (2012-2013). Muestra 15.

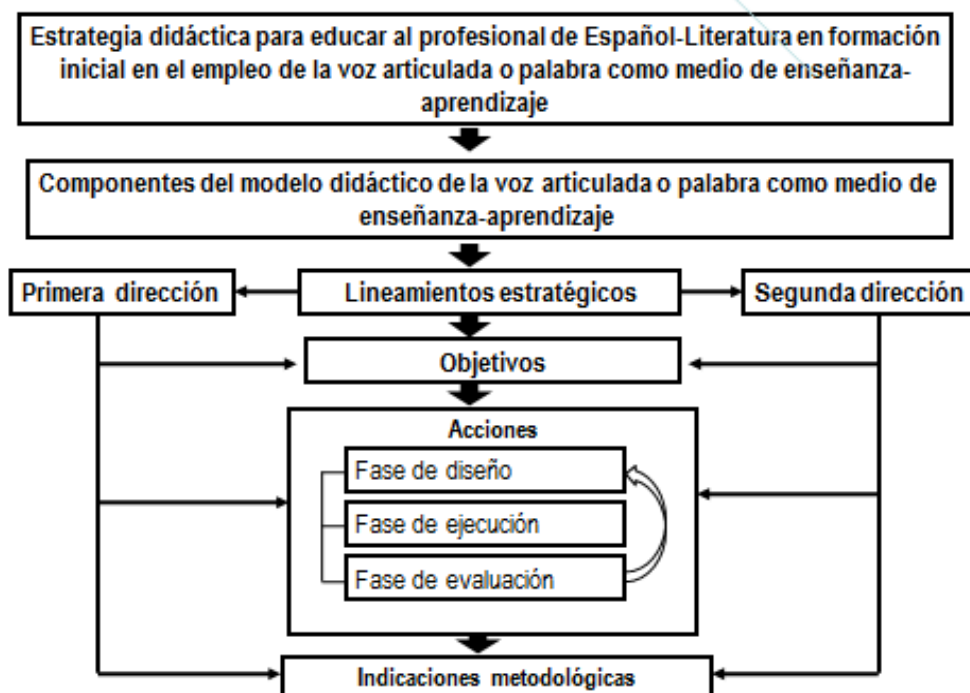
DIM.	INDICADORES	ESCALA VALORATIVA											
		A (alto)				B (medio)				C (bajo)			
		C1	C2	C3	C4	C1	C2	C3	C4	C1	C2	C3	C4
F O N O A R T I C U	Respiración	2 10%	2 13,3%	6 40%	10 66,7%	3 15%	5 33,3%	4 26,7%	3 15%	15 75%	8 53,3%	5 33,3%	2 13,3%
	Tono o altura	1 5%	0 0%	4 26,7%	11 73,3%	1 5%	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	18 90%	14 93,3%	8 53,3%	3 15%
	Intensidad o volumen	0 0%	0 0%	5 33,3%	11 73,3%	2 10%	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	18 90%	14 93,3%	9 46,7%	3 15%
	Proyección o	4	2	7	10	3	2	2	1	13	11	6	4

L A T O R I A	impostación	20%	13,3%	46,7%	66,7%	15%	13,3%	13,3%	6,7%	65%	73,3%	40%	26,7%
	Pronunciación	1 5%	1 6,7%	7 46,7%	11 73,3%	2 10%	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	17 85%	13 86,7%	7 46,7%	3 15%
	Articulación	1 5%	1 6,7%	7 46,7%	11 73,3%	2 10%	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	17 85%	13 86,7%	7 46,7%	3 15%
	Dicción	1 5%	1 6,7%	7 46,7%	11 73,3%	2 10%	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	17 85%	13 86,7%	7 46,7%	3 15%
	Entonación	2 10%	2 13,3%	5 33,3%	10 66,7%	4 20%	1 6,7%	5 73,3%	3 15%	14 70%	12 80%	5 33,3%	2 13,3%
	Modulación	1 5%	1 6,7%	4 26,7%	10 66,7%	4 20%	3 20%	4 26,7%	2 13,3%	15 75%	11 73,3%	7 46,7%	3 15%
	Expresividad	2 10%	1 6,7%	3 15%	10 66,7%	4 20%	2 13,3%	4 26,7%	3 15%	14 70%	12 80%	8 53,3%	2 13,3%
	Fluidez	0 0%	0 0%	5 33,3%	8 53,3%	2 10%	1 6,7%	1 6,7%	3 15%	18 90%	14 93,3%	9 46,7%	4 26,7%
	Velocidad y ritmo	1 5%	1 6,7%	6 40%	12 80%	1 1%	0 0%	0 0%	0 0%	18 90%	14 93,3%	9 46,7%	3 15%
O P E R A T I	Realización de la activación vocal	0 0%	0 0%	3 15%	8 53,3%	0 0%	0 0%	1 6,7%	3 15%	20 100%	15 100%	11 73,3%	4 26,7%
	Entrenamiento de los órganos	0 0%	1 6,7%	2 13,3%	9 46,7%	2 10%	0 0%	2 13,3%	2 13,3%	18 90%	14 93,3%	11 73,3%	4 26,7%

V A	fonoarticulatorios												
	Comprobación de la emisión realizada	0 0%	1 6,7%	2 13,3%	11 73,3%	2 10%	0 0%	2 13,3%	1 6,7%	18 90%	14 93,3%	11 73,3%	3 15%
	Postura para realizar la emisión	5 25%	1 6,7%	14 93,3%	15 100%	10 50%	2 13,3%	0 0%	5 73,3%	5 25%	12 80%	0 0%	0 0%
D I D Á C T I C A	Tiene en cuenta características del auditorio	0 0%	-	5 73,3%	11 73,3%	1 5%	-	1 6,7%	2 13,3%	19 95%	-	9 46,7%	2 13,3%
	Tiene en cuenta las condiciones del medio	1 5%	-	8 53,3%	10 66,7%	0 0%	-	6 40%	5 73,3%	19 95%	-	1 6,7%	0 0%
	Tiene en cuenta la hidratación de las mucosas	0 0%	-	10 66,7%	12 80%	0 0%	-	3 15%	3 15%	20 100%	-	2 13,3%	0 0%
	Autopreparación para emitir el contenido	1 5%	-	7 46,7%	10 66,7%	0 0%	-	1 6,7%	5 73,3%	19 95%	-	7 46,7%	4 26,7%
	Tiene en cuenta la estructuración didáctica de la	0 0%	-	8 53,3%	10 66,7%	0 0%	-	2 13,3%	2 13,3%	20 100%	-	5 73,3%	3 15%

clase.													
Combinación de la voz con otros medios de E-A.	3 15%	-	9 46,7%	12 80%	0 0%	-	2 13,3%	2 13,3%	17 85%	-	4 26,7%	1 6,7%	
Inspiración de sentimientos y motivaciones	0 0%	0 0%	10 66,7%	12 80%	2 10%	4 26,7%	4 26,7%	3 15%	18 90%	11 73,3%	1 6,7%	0 0%	
Presentación del contenido con claridad y precisión	1 5%	0 0%	8 53,3%	10 66,7%	2 10%	1 6,7%	3 15%	3 15%	17 85%	14 93,3%	4 26,7%	2 13,3%	
Reforzamiento de las ideas esenciales	4 20%	1 6,7%	10 66,7%	15 100%	6 30%	5 33,3%	3 15%	0 0%	10 50%	9 60%	2 13,3%	0 0%	
Formulación correcta de preguntas para lograr participación	2 10%	0 0%	6 40%	8 53,3%	5 25%	4 26,7%	3 15%	3 15%	13 65%	11 73,3%	6 40%	4 26,7%	
Reconocimiento y estímulo	3 15%	2 13,3%	9 46,7%	11 73,3%	2 10%	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	14 70%	12 80%	5 73,3%	3 15%	

Anexo VII. Representación gráfica de la estrategia didáctica



Anexo VIII. Metodología seguida en la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva

El primer paso fue hacer un estudio de las tesis de doctorado de los investigadores ya mencionados que aplicaron este método. El segundo paso fue determinar los indicadores para evaluar la propuesta en cada taller de opinión crítica y construcción colectiva, para ello se determinaron los siguientes:

- Valorar la pertinencia de los sustentos fundamentales de la investigación. Pertinencia del modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y las relaciones que este expresa a través de sus subsistemas y componentes.
- Estructuración de las etapas de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.
- Relación de la estrategia didáctica con el modelo didáctico que la sustenta.

- Efectividad de la estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

En el tercer paso se organizaron las etapas para su aplicación con las acciones correspondientes:

- a) Etapa previa a los talleres de opinión crítica y elaboración colectiva:

Definir los lugares donde se realizarán en dependencia de la afinidad con el tema que se presenta y los conocimientos profesionales que poseen los participantes, que deben ser como mínimo diez personas; determinar el orden de ejecución de los talleres, el cronograma y la coordinación con los directivos de los lugares convenientes; hacer llegar previamente, a los participantes en los talleres, la tesis de doctorado en soporte digital, así como los indicadores para su evaluación.

- b) Etapa de ejecución de los talleres de opinión crítica y elaboración colectiva:

Se tendrá en cuenta la siguiente estructura:

Introducción del taller: exponer en treinta minutos aproximadamente los fundamentos teóricos, los aspectos medulares del modelo didáctico y la estrategia didáctica, con las diferentes etapas para educar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Desarrollo del taller: propiciar un intercambio profesional con libertad plena de expresión, bajo la dirección de la investigadora y con la ayuda de una persona encargada de registrar el nombre del participante que interviene y sus criterios. Una vez concluidas las intervenciones de los participantes se dará lectura al registro de anotaciones durante la sesión de trabajo, para comprobar la fidelidad del documento con los planteamientos de los participantes.

Conclusión del taller: exponer por parte de la investigadora, un resumen de los aspectos en los que concuerda con los participantes porque contribuyen al perfeccionamiento de la estrategia didáctica para

educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, sustentada en un modelo didáctico.

c) Etapa posterior a la realización de cada taller de opinión crítica y elaboración colectiva:

Procesar los datos y criterios obtenidos mediante el estudio de las anotaciones del registro realizado en los talleres; reelaborar la propuesta, teniendo en cuenta las conclusiones de cada uno de los talleres, de modo que se logre un salto cualitativo entre ellos y la evolución de la misma. Luego de realizado el último taller, presentar una síntesis de lo aportado por cada uno, como evidencia del mejoramiento y desarrollo de la propuesta.

Anexo IX. Indicaciones para la aplicación de la segunda dirección de la estrategia didáctica

La segunda dirección, orientada al entrenamiento en condiciones de universalización, se aplicará en el curso 2013-2014, cuando los profesionales de Español-Literatura en formación inicial se encuentren en el cuarto año de la carrera, vinculados a la práctica laboral concentrada y se tomará como muestra a los que la realicen en el municipio de Las Tunas, en microuniversidades seleccionadas.

Las acciones de esta dirección tienen como **objetivo** contribuir a la educación del profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta contenidos esencialmente prácticos que perfeccionen su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura.

Fase de diseño. Se realizará un análisis de las condiciones objetivas y subjetivas de implementación de la estrategia en los contextos de universalización para educar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, para ello se seleccionarán las microuniversidades con mejores resultados para ubicar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial del municipio de Las Tunas, preferentemente tres para facilitar el trabajo.

Para determinar las necesidades de preparación teórico-práctica de los profesionales de Español-Literatura en ejercicio y tutores de la microuniversidad para continuar desarrollando el entrenamiento en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, se aplicará un diagnóstico inicial.

Luego en dependencia de las necesidades se determinarán los contenidos que darán seguimiento al entrenamiento de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en las microuniversidades en función de la aplicación de la estrategia didáctica, así como los demás componentes didácticos más idóneos para que la aplicación del entrenamiento en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje potencie el crecimiento personal y profesional del profesional de Español-Literatura en formación inicial.

Para la organización de la educación del profesional de Español-Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en la universalización, se tendrán en cuenta contenidos esenciales, en orden gradual y las habilidades profesionales para la dirección-integración, se agruparán en una microuniversidad o en la UCP.

Fase de Ejecución. Al igual que en la dirección anterior se utilizarán las dimensiones e indicadores durante la implementación de la estrategia didáctica. En la capacitación a los profesionales de Español-Literatura en ejercicio y tutores en los aspectos esenciales educar al profesional de Español-Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, para que apoyen la aplicación de la estrategia didáctica, se aplicará el mismo programa. Se aprovecharán todos los espacios posibles durante la preparación para realizar intercambios y debates relacionados con contenidos teóricos y prácticos sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y su utilidad para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se realizarán, además, talleres integradores que propicien educar en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, en diferentes situaciones comunicativas y funciones

didácticas. Para desarrollar las habilidades logradas en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza e ir evaluando la efectividad de las acciones realizadas se desarrollarán concursos y festivales de clases relacionados con el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, que incluyan profesionales en ejercicio para que, con su experiencia en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyan un modelo positivo para las profesionales de Español-Literatura en formación inicial.

De igual modo, se realizarán rendiciones de cuenta cada tres meses, para valorar los logros y dificultades que ha manifestado el profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje; así como la realización de intercambios de experiencias, entre los profesionales de Español-Literatura en formación inicial y en ejercicio, sobre el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Fase de evaluación. Se aplicarán instrumentos para evaluar el comportamiento de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, luego de aplicada la estrategia didáctica, consistentes en observaciones a clases durante el desempeño en la práctica laboral concentrada, encuestas a los participantes, la técnica del Positivo Negativo Interesante y el completamiento de frases.

Se socializarán los resultados alcanzados en la educación del profesional en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, a través de participación en eventos científicos y la publicación de artículos.

Se seleccionarán filiales y microuniversidades de la provincia para introducir los resultados científico-técnicos derivados de la investigación para introducir los resultados de mayor impacto relacionados con la educación del profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Anexo X. Diagnóstico inicial realizado a segundo año de la carrera Español-Literatura. (2011-2012)

Objetivo: determinar las insuficiencias y potencialidades que poseen los profesionales de Español-Literatura en formación inicial para emplear su voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

(La tabulación del resultado aparece en el control 2 del anexo VIII)

Actividades:

1. Lee detenidamente la siguiente situación comunicativa para que representes de manera creativa el rol de profesor durante un momento determinado de la clase:

Debes motivar la clase de Español-Literatura con la presentación del libro “La noche” de Excilia Saldaña y para ello leerás de manera expresiva el texto que aparece a continuación:

–¿Qué es la noche, abuela?	–Quisieran las flores tener tu fragancia
–Es una doncella de dulce mirada,	–le dice el rocío que a solas la ama –
vestida de ébano, descalza y cansada. Es	¡Si tus pétalos negros mojar me dejaras!
negra y es bella. Es sabia y callada. En	–Si yo fuera flor, tu amor aceptara
nada recuerda a sus otras hermanas.	–le dice La Noche, y luego se escapa.
En potro muy negro de sueños cabalga	Tímida se esconde en las ramas más altas.
y va a la laguna a mirarse la cara:	El canto callado del viento que pasa,
¡Qué cara tan negra le devuelve el agua,	la duerme y la mima, la cubre y la guarda.
qué cara tan linda, qué envidia de cara!	La noche. Excilia Saldaña, 1989. Pág. 22.

2. Realiza las preguntas que consideres oportunas para propiciar el intercambio.
3. ¿Qué recurso utilizarás para que tus estudiantes se percaten de los términos que son más importantes?
Demuéstralo, utiliza para ello el texto dado.
4. ¿Qué procedimiento utilizarías para reconocer y estimular a los estudiantes?

Indicaciones para su aplicación: se les dará un tiempo previo para que lean y comprendan la situación comunicativa y el texto, de modo que puedan realizar de la manera mejor posible el ejercicio. Se grabarán las voces y luego se evaluarán según las dimensiones e indicadores propuestos.

Anexo XI. Programa para educar al profesional de Español Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje

FUNDAMENTACIÓN. Por la necesidad de educar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial y en ejercicio en el empleo de la voz, este programa pretende capacitarlos para que empleen su voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en el ejercicio de su profesión, que les posibilite preparación para el uso de técnicas adecuadas para su emisión, la autocorrección, evitar afecciones en su aparato de fonación, su formación como modelo lingüístico y el perfeccionamiento de su desempeño profesional. El programa está concebido para 30 horas de ellas 20 presenciales y 10 no presenciales, por lo que los profesionales tendrán la posibilidad de profundizar y elaborar sus conocimientos en las horas de trabajo independiente, a partir de las correspondientes guías de estudio.

PROBLEMA PROFESIONAL. Este programa responde a la necesidad de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza.

OBJETIVOS GENERALES. Caracterizar la voz articulada o palabra como elemento indispensable en la comunicación del docente. Valorar las condiciones medioambientales en las que el docente realiza su labor. Valorar el tratamiento ofrecido a las cualidades de la voz articulada o palabra durante el proceso comunicativo de la clase. Caracterizar el aparato fonoarticulatorio. Determinar la existencia de algún trastorno de voz y de lenguaje. Caracterizar la voz articulada o palabra articulada o palabra como medio de enseñanza. Ofrecer algunas consideraciones metodológicas para utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza en la actividad pedagógica

SISTEMA DE HABILIDADES. Caracterizar la voz articulada o palabra como elemento indispensable en la comunicación del docente. Caracterizar la fisiología de la voz articulada o palabra así como sus principales cualidades. Emplear medios de enseñanza en la actividad docente que permitan la racionalización de la voz articulada o palabra. Caracterizar la palabra expresiva como elemento esencial para la expresión oral idónea. Aplicar la lectura para utilizar integralmente todos los mecanismos que funcionan en la emisión verbovocal. Utilizar variadas formas de comunicación oral (conversaciones, narraciones, descripciones, diálogos, exposiciones, comentarios) para lograr una expresión oral fluida en la que se reconozca un modelo lingüístico para los estudiantes, a la par que se entrenan para aplicar dichas fórmulas en su ejercicio profesional. Emplear técnicas para educar la voz articulada o palabra y emplearla como medio de enseñanza-aprendizaje.

PLAN TEMATICO:

TEMAS	HORAS CLASE
Tema 1: La voz articulada o palabra en la comunicación del docente	4 H-C
Tema 2: Bases anatomofisiológicas del aparato fonoarticulario	6 H-C
Tema 3: Empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza en la actividad pedagógica	10 H-C
TOTAL	20 H-C

Objetivos y contenidos por temas:

Tema 1: La voz articulada o palabra en la comunicación del docente. 4 horas presenciales

Objetivos. Caracterizar la voz articulada o palabra como elemento indispensable en la comunicación del docente. Analizar aspectos generales y fundamentales de la voz articulada o palabra y la dicción por su importancia como instrumentos de trabajo del docente. Valorar la postura correcta del docente durante el acto comunicativo de la clase.

Contenidos. Papel de la voz articulada o palabra en la comunicación. Definición de voz articulada o palabra. Características de la voz articulada o palabra y de la emisión vocal. Tipos de voz. Importancia de la voz articulada o palabra para el docente. Enfermedades más frecuentes en el docente. Consejos para la preservación de la salud vocal. Importancia de la postura durante el acto comunicativo de la clase.

Tema 2: Bases anatomofisiológicas del aparato fonoarticulatorio. 6 horas presenciales

Objetivos. Explicar las bases anatomofisiológicas y los conceptos que rigen el funcionamiento del aparato fonoarticulatorio. Caracterizar la respiración como uno de los elementos esenciales para la emisión verbovocal. Aplicar técnicas de respiración para la correcta utilización de la voz articulada o palabra. Caracterizar la fonación y la resonancia como componentes esenciales para la emisión vocal. Identificar dificultades en la fonación y la resonancia que afectan el patrón verbovocal normal. Caracterizar la articulación como componente esencial para la emisión verbovocal. Aplicar técnicas de articulación para la correcta emisión verbovocal. Caracterizar la palabra expresiva como elemento esencial para la expresión oral idónea. Aplicar la lectura para utilizar integralmente todos los mecanismos que funcionan en la emisión verbovocal.

Contenidos. Sistemas que participan en la producción del habla y la voz. Conceptos que rigen el funcionamiento del aparato fonoarticulatorio. Fases y principales características de la respiración. Técnicas de respiración. La resonancia. Dificultades en la fonación y la resonancia. Técnicas para la optimización de la resonancia. La articulación y la dicción. Semejanzas y diferencias.

Tema 3: Empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza en la actividad pedagógica. 10 horas presenciales.

Objetivos. Caracterizar los fundamentos epistemológicos de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Valorar definiciones de voz articulada o palabra articulada o palabra como medio de enseñanza. Caracterizar las funciones didácticas de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-

aprendizaje. Caracterizar la didáctica de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Valorar el empleo de otros medios de enseñanza-aprendizaje para racionalizar la voz articulada o palabra. Aplicar técnicas para emplear la voz articulada o palabra como medio de enseñanza. Aplicar técnicas y medidas profilácticas que contribuyen a la correcta utilización y conservación de la voz articulada o palabra. Aplicar técnicas que propicien el desarrollo de una correcta articulación y dicción. Ejercitar, a través de textos seleccionados, la entonación, acento, tinte emocional, ritmo, pausa, monotonía, velocidad oral. Caracterizar la lectura. Aplicar técnicas para la preparación de la lectura expresiva.

Contenidos. Fundamentos epistemológicos de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza. Definición de voz articulada o palabra como medio de enseñanza. Funciones didácticas de la voz como medio de enseñanza. La selección y empleo de otros medios de enseñanza para racionalizar la voz articulada o palabra. Didáctica de la voz: autopreparación, relajación de la tensión nerviosa, preparación física (dominio de la voz, calentamiento, emisión, proyección), visualización de los estudiantes, diagnóstico, gestos que pueden ayudar a decodificar la información, lenguaje, diseño del discurso. Técnicas para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza a partir del trabajo con signos de puntuación. Técnicas para lograr un dominio de la lectura y la palabra hablada con expresividad.

INDICACIONES METODOLÓGICAS. Para realizar la educación del profesional en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, el profesor que imparta este programa, para el logro de los objetivos que se persiguen, debe constituir un modelo lingüístico para los entrenados, y debe tener en cuenta la afabilidad del tono, la correcta modulación y la expresividad de la voz como componentes indispensables en la transmisión de estados de ánimo.

Tema 1. Este tema tiene un carácter introductorio por la importancia que posee el empleo de la voz en la comunicación y específicamente para el profesional que dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se debe partir del significado de comunicación, sus funciones y analizar el papel que desempeña la voz dentro

de la misma. Cualquier definición de comunicación tendrá los elementos básicos comunes siguientes: el sujeto que emite el mensaje, el contenido del mensaje, las vías y medios que se utilizan para transmitir el mensaje, el sujeto o los sujetos que reciben el mensaje y el efecto logrado por el emisor.

En el proceso comunicativo se cumplen tres funciones psico-sociales: "la función informativa abarca todo lo que implica dar y recibir información; la función afectiva está vinculada a la expresión de emociones, estados de ánimo, sentimiento; y la reguladora, relacionada con la influencia que ejercen recíprocamente los participantes en un proceso comunicativo, pues la comunicación siempre tiene un propósito, hacer que algo o alguien cambie". (Colectivo de autores; 2004:39).

Se caracterizará la voz a partir de su definición, tipos de voz y cualidades principales. "La voz es un sonido producido por la vibración del aire espirado de los pulmones en contacto con las cuerdas vocales". (R. Seco; 1973:302). "La voz articulada o palabra, se produce al unirse los diferentes sonidos que se forman en las cuerdas vocales, modificados posteriormente en las zonas supraglóticas y articulados por otros órganos". (E. Figueredo y M. López; 1986:7). En estas definiciones se incorporan de manera activa las estructuras que intervienen en la emisión del sonido, que es reconocido como la voz articulada o palabra.

El sonido articulado posee una serie de cualidades fundamentales que son: tono, timbre, cantidad e intensidad. La vibración de las cuerdas vocales es la que da lugar a la voz y cada vibración produce una onda sonora que posee tres características: longitud, amplitud y frecuencia. En la aparición de patologías de la voz, hay causas que son comunes a la población general, pero hay algunas causas concretas, que aumentan el riesgo de los profesores: debido a su empleo intensivo, por la mayor frecuencia del empleo de la voz diariamente y a lo largo del curso escolar, y porque se utiliza la voz con la deliberada intención de influir en otras personas. En ello también intervienen factores ambientales de las aulas, las condiciones acústicas, así como el número de estudiantes por aula. La disfonía es una de las causas más comunes que afectan la voz de los profesores.

Algunas recomendaciones para cuidar la voz: no gritar, evitar hablar en ambientes ruidosos, no fumar, desplazarse por el aula cuando esté impartiendo clases, hacer un período de reposo vocal después de cada clase, apoyar las clases con material audiovisual, aprender técnicas de manejo de la voz, evitar agentes deshidratantes como el alcohol o la cafeína, beber abundantes líquidos, evitar especias picantes en la dieta, evitar hablar o cantar cuando su voz está dañada.

Se recomienda que se realicen visitas a clases y se realice un diagnóstico sobre el tratamiento que se le ofrece a la voz durante el acto comunicativo de la clase, se tendrán en cuenta elementos como: la articulación, la fluidez, los tonos, la resonancia, la intensidad, si se enseña con claridad, si se emplean matices expresivos, si se motiva, si se inspiran sentimientos y si se cuida la salud vocal. Se realizarán evaluaciones sistemáticas y al final del tema se desarrollará un taller evaluativo donde se integrarán los contenidos del mismo.

Tema 2. Este tema es muy importante pues el estudio del mecanismo vocal es la base para que el docente obtenga mejores resultados vocales; por ello es necesario conocer el trabajo coordinado de todos los sistemas que intervienen en su realización.

La producción del sonido articulado es exclusiva del hombre. En ella intervienen una serie de órganos: de la respiración, de la fonación y de la articulación, que constituyen el aparato de fonación. Un (Colectivo de autores; 1984:6), explica que la respiración consta de dos tiempos: aspiración y espiración. En este último, el aire aspirado y contenido en los pulmones es expulsado por la presión del diafragma, pasando por los bronquios y la tráquea. Para que tenga lugar la fonación, el aire espirado debe llegar a la laringe donde se encuentran las cuerdas vocales. Mientras respiramos, la glotis se halla abierta y deja pasar el aire libremente; pero al hablar, sus pliegues se cierran y al pasar el aire entre ambos, se originan una serie de vibraciones que dan origen a la voz. En las cavidades faríngea, bucal y nasal es donde se produce la articulación. En la cavidad bucal se encuentran los órganos pasivos de la articulación (dientes superiores,

los alvéolos y el paladar duro) y también los órganos activos (labios, el velo del paladar y la lengua, esta última es importante por su movilidad y por intervenir en la mayoría de las articulaciones).

La postura y la respiración tienen una gran importancia en la emisión de la voz articulada o palabra. Un cuerpo con una columna que no mantiene una verticalidad adecuada no puede producir una voz articulada o palabra fisiológicamente correcta. En esta circunstancia la respiración tampoco se lleva a cabo de manera flexible ni puede dar sustento a la emisión de la voz articulada o palabra.

Recomendamos para el estudio de este tema la siguiente bibliografía: COLECTIVO DE AUTORES: Logopedia, tomo I, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1984. MINED: Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Cuarta parte, Ed. Pueblo y Educación, 2007. PAZO QUINTANA, TELMA DE LA C. Y OTROS: El arte de educar el habla y la voz, Ed. Adagio, La Habana, 2005. Se realizarán evaluaciones sistemáticas y al final del tema se desarrollará un taller evaluativo donde se integrarán los contenidos del tema.

Tema 3: Este tema sienta las bases para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje pues parte de sus fundamentos epistemológicos y su caracterización a partir de varias definiciones y rasgos esenciales, así como sus funciones didácticas y técnicas para su emisión. Para abordar los fundamentos epistemológicos se debe partir del lugar que ocupan los medios de enseñanza dentro de los componentes didácticos (Klingberg, V. González), la Teoría de la Comunicación, desde la psicología y la lingüística; la Teoría del Conocimiento (V. I. Lenin), funciones pedagógicas de los medios de enseñanza, desde la pedagogía.

Se analizarán varios criterios que reconocen la voz como medio de enseñanza, entre ellos: (G. J. García; 1983:149), puntualiza en la II Reunión de análisis e intercambio de medios de enseñanza del MINED, que “entre todas las técnicas empleadas por el maestro, están los medios de enseñanza (...) me pregunto, si no aparecen como medios de enseñar a pensar un buen método pedagógico, un modo acertado de exponer

ideas y de argumentarlas; un diálogo del maestro con el colectivo del aula, en el que se intercambien razonadas opiniones; el desarrollo gradual y por pasos, de una clase”.

(H. Díaz; 2001:8), comenta que “a la palabra del maestro y demás medios de enseñanza les corresponde un papel importante en la utilización de la influencia emocional (...) no deberá desconocerse ese maravilloso oficio que desempeña la palabra oral para narrar, explicar, problematizar, mover ideas, convencer”.

(V. González; 1986:126), plantea que la voz del profesor es un medio natural de enseñanza que apoya la ejecución de cualquier método de enseñanza, pues sirve como hilo conductor de la clase, es portadora de los conocimientos esenciales, de convicciones, da al aprendizaje el componente emocional para que sea más duradero y completo, da también el componente humano que la educación socialista necesita y la clasifica dentro de los medios sonoros.

Un (Colectivo de autores; 2004:85), plantean que la utilización de la voz como herramienta profesional no puede ser contemplada como una función fisiológica aislada, sino como un sistema funcional. Esta concepción implica considerarla tanto un sonido originado por la vibración de los repliegues laríngeos, como un vehículo transmisor de un contenido simbólico y emocional, es decir, como una herramienta de interacción social y laboral. Hasta llegar a la definición operacional de voz como medio de enseñanza-aprendizaje, que se utiliza en la investigación: un medio natural de enseñanza-aprendizaje que permite la interacción en el proceso pedagógico de los sujetos que enseñan y aprenden, la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, normas, valores y el apoyo directo al método para el cumplimiento de los objetivos propuestos; para ello su empleo debe estar en correspondencia con sus cualidades principales, funciones didácticas, técnicas para su emisión y el cuidado de la salud vocal.

Para el trabajo con las funciones didácticas de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje se recomienda consultar el artículo “Funciones didácticas de la voz en su empleo como medio de enseñanza” de DAHIRYS

MORA MORA (2011), publicado en (Libro titulado Comunicación Social en el siglo XXI, XII del Centro de Lingüística Aplicada de la Delegación Territorial del CITMA en Santiago de Cuba. Pág. 371).

Para el trabajo con la didáctica de la voz para su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje: autopreparación, relajación de la tensión nerviosa, preparación física (dominio de la voz, calentamiento, emisión, proyección), visualización de los estudiantes, diagnóstico, gestos que pueden ayudar a decodificar la información, lenguaje, diseño del discurso, se recomienda utilizar la siguiente bibliografía: ÁLVAREZ, LUIS: Hablar y persuadir: El arte de la oratoria, Biblioteca Familiar, Editorial José Martí, Ciudad de la Habana, 2007. PAZO QUINTANA, TELMA DE LA C. Y OTROS: El arte de educar el habla y la voz, Ed. Adagio, La Habana, 2005.

Para el empleo de técnicas de emisión de la voz como medio de enseñanza, a partir del trabajo con signos de puntuación, el dominio de la lectura y la palabra hablada con expresividad, se recomienda la consulta de las siguientes fuentes: COLECTIVO DE AUTORES: Práctica del idioma español, parte I, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1984. GUEVARA, FRANK: La locución: técnica y práctica, Ed. Oriente, Santiago de Cuba, 1984. Se recomienda consultar el artículo “Técnicas para la emisión del habla y la voz” de DAHIRYS MORA MORA (2013), que aparece publicado en (Libro titulado Actualizaciones de Comunicación Social. Volumen II, del Centro de Lingüística Aplicada de la Delegación Territorial del CITMA en Santiago de Cuba. Pág. 621).

Se realizarán ejercicios variados que permitan el empleo de diferentes técnicas. Lecturas en voz alta, sinalefas, trabalenguas, resonancia y expansión de la voz, ejercicios de respiración, se grabarán las voces y se anotarán las insuficiencias, para ello se tomarán como indicadores las cualidades de la voz articulada o palabra. Se aprovecharán todas las oportunidades que brinden las clases prácticas y talleres para realizar evaluaciones sistemáticas y al final del tema se presentará una clase por cada entrenado donde se

integrarán los contenidos del curso y se demuestren las habilidades adquiridas en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

SISTEMA DE EVALUACIÓN. La evaluación de este curso se concibe como un proceso en el que se tienen en cuenta los resultados que se alcanzan de forma sistemática en el desarrollo de los conocimientos, habilidades y capacidades en cada uno de los temas del programa. Siempre estará encaminada a desarrollar las habilidades profesionales para el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza de los educandos.

La evaluación debe estar orientada a comprobar el desarrollo de las habilidades adquiridas para emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en el ejercicio de la profesión, al emplear técnicas adecuadas para la emisión, la autocorrección, prevenir afecciones en el aparato de fonación, la formación como modelo lingüístico y el perfeccionamiento del desempeño profesional. La evaluación será sistemática y puede incluir trabajos variados al terminar cada tema). Según su forma la evaluación será: oral, escrita, gráfica y práctica. La evaluación oral se efectuará en las siguientes actividades: formulación de preguntas y respuestas orales, conversaciones formales e informales, debates sobre temas de interés y actualidad, exposiciones en clases, paneles, desarrollo de partes de una clase o clase. La evaluación escrita se realizará mediante la formulación de preguntas y respuestas escritas, trabajos prácticos. La evaluación práctica se llevará a cabo mediante: realización de ejercicios prácticos de aplicación, desarrollo de correctas relaciones interpersonales, solución de problemas.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ÁLVAREZ ÁLVAREZ, LUIS: Hablar y persuadir: El arte de la oratoria, Biblioteca Familiar, Editorial José Martí, Ciudad de la Habana, 2007.

COLECTIVO DE AUTORES: Logopedia, tomo I, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1984.

FIGUEREDO ESCOBAR, ERNESTO Y MAIDA LÓPEZ HERNÁNDEZ: Logopedia, tomo II, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1986.

GARCÍA GALLÓ, GASPAR JORGE: "Los medios de enseñanza a la luz de la dialéctica materialista", en Revista Científica Metodológica del ISP "Enrique José Varona", No 11, julio-diciembre, 1983.

GONZÁLEZ CASTRO, VICENTE: Teoría y práctica de los medios de enseñanza, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1986.

GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA. Psicología para educadores: Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2001.

GUEVARA, FRANK: La locución: técnica y práctica, Ed. Oriente, Santiago de Cuba, 1984, Pág. 3.

MARTÍ PÉREZ, JOSÉ: Clases Orales, En Ideario Pedagógico, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1990.

MINED: Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Cuarta parte, Ed. Pueblo y Educación, 2007.

PAZO QUINTANA, TELMA DE LA C. Y OTROS: El arte de educar el habla y la voz, Ed. Adagio, La Habana, 2005.

Anexo XII. Técnica aplicada para comprobar la efectividad del curso para educar al profesional en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje. Positivo, Negativo e Interesante (P.N.I).

Objetivo: Recopilar los criterios de los docentes sobre los problemas, motivación y disposición para educar al profesional en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje.

Actividad:

Completa el siguiente cuadro con los criterios que tienes sobre el curso para educar al profesional de Español Literatura en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje. Sé lo más sincero posible. Gracias.

Positivo	Negativo	Interesante

Tabulación de los resultados. (No se registraron los planteamientos repetidos).

Departamento de Español-Literatura. Muestra: 20.

Profesores de otras áreas de la UCP: 23

Participantes	Positivo	C	Negativo	C	Interesante	C
Departamento de Español-Literatura	Que se trata un tema necesario/ se aporta un nuevo conocimiento/ aprendimos a utilizar la voz y a cuidarla/ la preparación de la profesora/ me gustó mucho	18/ 13/ 20/ 17/ 16	Poco tiempo de preparación/ la poca atención que se le ha dado a la voz en la enseñanza/	11/ 17	Lo novedoso del tema/ fue muy divertido/ el uso de otros medios para proteger la voz/ la gama de matices que tiene la voz para diferentes situaciones comunicativas	20/ 19/ 15/ 16

Profesores de otras áreas de la UCP	Que se esté investigando sobre el tema/ que se trata un tema necesario/ se aporta un nuevo conocimiento/ aprendimos a utilizar la voz y a cuidarla/ la preparación de la profesora/ me gustó mucho	23/ 21/ 19/ 17/ 23/ 19	Poco tiempo de preparación/ que las condiciones de los locales no siempre son las idóneas.	19	Que existen técnicas para utilizar la voz en la enseñanza/ que la voz tiene una gran influencia en la formación de sentimientos/ la influencia que tiene la voz en la lectura/	15/ 20/ 11
-------------------------------------	--	---------------------------------------	--	----	--	------------------

Anexo XIII. Técnica de completamiento de frases, aplicada para comprobar la efectividad de las acciones de estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Recopilar los criterios de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial sobre las acciones realizadas para educarlos en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, al finalizar el segundo año.

Actividad:

Completa las siguientes frases con los criterios que tienes sobre las acciones realizadas para educar a los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Sé lo más sincero posible. Gracias.

Las acciones realizadas son:

Quisiera conocer algo más sobre:

Estoy de acuerdo con:

No estoy de acuerdo con:

El contenido más difícil fue: Porque:

Lo que más me gustó de las acciones realizadas fue:

Cuando planifique la clase de Español-Literatura tendré en cuenta:

Utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza significa:

Mi mayor temor al utilizar la voz articulada o palabra es:

Al autoevaluarme en el empleo de la voz articulada o palabra siento:

Cuando me evalúan mis compañeros siento que:

Estas acciones me sirvieron para:

Tabulación de los resultados. Muestra 15.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	CANTIDAD
Las acciones realizadas son	Necesarias, valiosas, interesantes, productivas, dinámicas, divertidas	15 (100%)
Quisiera conocer algo más sobre	La fisiología de la voz articulada o palabra, otras enfermedades y las consecuencias para el profesor/	15 (100%)
	La graduación de la voz, según el contenido de la clase/	9 (60%)
	La autopreparación y cómo controlar los nervios para hablar con fluidez	14 (93,3%)
Estoy de acuerdo con	Los contenidos del curso, que la voz es un medio de enseñanza necesario/	15 (100%)
	Hay que utilizar bien la voz para cuidarla y motivar	13 (86,7%)
El contenido más difícil fue	Lo anatomofisiológico	15 (100%)
Porque	Nunca habíamos recibido información sobre ello, es un contenido nuevo.	15 (100%)

	La terminología es compleja.	9 (60%)
Lo que más me gustó de las acciones realizadas fue	<p>Las clases prácticas, los talleres integradores, el trabajo con los trabalenguas, las lecturas, la recitación de poemas, las grabaciones, el trabajo con las medidas preventivas, la combinación con otros medios de enseñanza/</p> <p>Los ejercicios de relajación, proyección y respiración/</p> <p>Que hay que estimular los logros de los estudiantes y cómo cultivar la voz para ello.</p>	<p>15 (100%)</p> <p>11(73,3%)</p> <p>11(73,3%)</p>
Cuando planifique la clase de Español-Literatura tendré en cuenta	<p>Todo lo aprendido sobre su empleo como medio de enseñanza, la vinculación con otros medios/</p> <p>Cumplir con las funciones didácticas de la voz/ aplicar medidas profilácticas/</p> <p>Tener en cuenta en cada mensaje las cualidades de la voz.</p>	<p>14 (93,3%)</p> <p>14 (93,3%)</p> <p>15 (100%)</p>
Utilizar la voz articulada o palabra como medio de enseñanza significa	Dirigir mejor el proceso, dar buenas clases, que la clase sea comunicativa, cuidar la voz.	15 (100%)
Mi mayor temor al utilizar la voz articulada o palabra es	<p>Los nervios, que se me vaya la voz/</p> <p>Miedo escénico, expresividad, la monotonía.</p>	<p>10 (66,7%)</p> <p>12 (80%)</p>
Al autoevaluarme en el empleo de la voz articulada o palabra siento que	<p>Que me falta seguridad, debo ejercitar más la expresividad de la lectura, para hablar con más dinamismo/</p> <p>Debo conocer más sobre las cualidades y su empleo en los diferentes contextos, debo pensar bien antes de hablar.</p>	<p>15 (100%)</p> <p>11(73,3%)</p>
Cuando me evalúan mis compañeros siento	Que son sinceros, me dicen mis errores para que los supere, debo empeñarme más.	15 (100%)

Estas acciones me sirvieron para	Comunicarme mejor, elaborar clases de Español-Literatura y utilizar la voz como medio de enseñanza, aprender a cuidar la voz, dar clases que sean más humanas y amenas, utilizar la voz para enfatizar lo importante.	15 (100%)
----------------------------------	---	-----------

Anexo XIV. Prueba escrita aplicada a los profesionales de tercer año de Español-Literatura en formación inicial (2012-2013).

Objetivo: comprobar los conocimientos teóricos alcanzados por los profesionales de Español-Literatura en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje.

Cuestionario:

1. La emisión de voz articulada o palabra se sustenta en bases anatomofisiológicas que garantizan su realización. Selecciona si los planteamientos siguientes son verdaderos o falsos. Identifica cada respuesta con una V o F, según corresponda. Justifica tu respuesta en caso de encontrar alguna falsa.

___ El Sistema Nervioso Central (SNC) tiene entre sus funciones la codificadora y decodificadora del lenguaje.

___ De la médula espinal parten los nervios que gobiernan los movimientos del tórax en la inspiración, movimientos del SOMA en la adecuada postura para la emisión de voz articulada o palabra.

___ Las gónadas determinan la modificación del tono de voz según el sexo.

___ Existen tres tipos de respiración y la torácica es la más adecuada para la emisión de voz articulada o palabra.

___ La dicción es un elemento esencial para la comprensión.

___ La articulación es el arte de sonar las palabras, de no dejar de pronunciar sonidos iniciales o finales, hacer inflexiones de la voz, los matices, de adaptar el timbre a los sentimientos, entre otros.

2. Lee detenidamente la siguiente afirmación de Stanislavski: "... la supresión de letras o sílabas aisladas es para mí un defecto que salta tanto a la vista como la falta de un ojo o cualquier defecto físico"; ¿A qué elemento de la emisión verbovocal se refiere? ¿Por qué es importante que el profesional de Español-Literatura haga un empleo correcto de ella?
3. Menciona no menos de cinco medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal.
4. Explica cómo les darías cumplimiento en una clase.
5. Selecciona una de las siguientes situaciones comunicativas y explica cómo graduar la voz, teniendo en cuenta sus cualidades, para que la comunicación sea efectiva:
 - a) Al leer un texto de protesta.
 - b) Al declamar un poema de amor.
 - c) Al persuadir a un estudiante para que estudie.

Tabulación de los resultados. Muestra: 15 profesionales de Español-Literatura en formación inicial de tercer año.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	CORRECTAS
La emisión de voz se sustenta en bases anatomofisiológicas que garantizan su realización. Selecciona si los planteamientos siguientes son verdaderos o falsos. Identifica cada respuesta con una V o F, según corresponda.	_V_ El Sistema Nervioso Central (SNC) tiene entre sus funciones la codificadora y decodificadora del lenguaje.	14 (93,3%)
	V De la médula espinal parten los nervios que gobiernan los movimientos del tórax en la inspiración, movimientos del SOMA en la adecuada postura para la emisión de voz.	13 (86,7%)
	V Las gónadas determinan la modificación del tono de voz según el sexo.	15 (100%)
	F Existen tres tipos de respiración y la torácica es la más adecuada para la emisión de voz.	14 (93,3%)
	V La dicción es un elemento esencial para la	15 (100%)

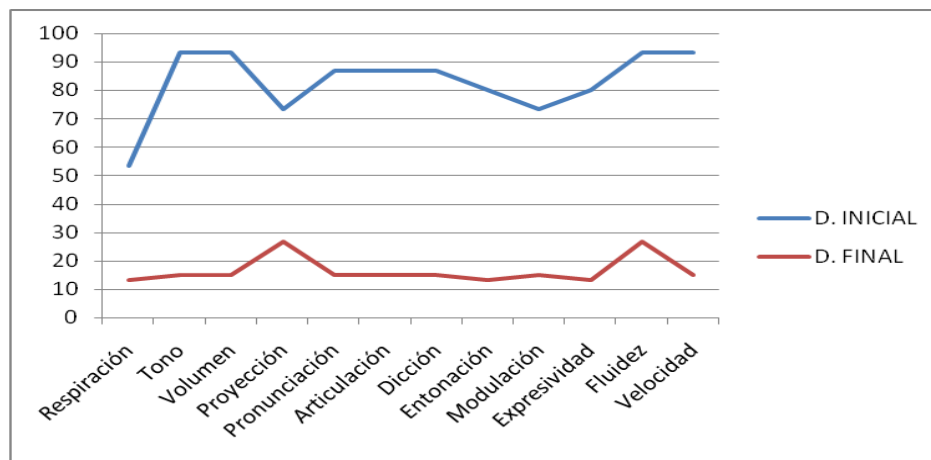
	comprensión.	
	V La articulación es el arte de sonar las palabras, de no dejar de pronunciar sonidos iniciales o finales, hacer inflexiones de la voz, los matices, de adaptar el timbre a los sentimientos, entre otros.	12 (80%)
a) Justifica tu respuesta en caso de encontrar alguna falsa.	La respiración más adecuada es la costodiafragmática porque la flexibilización de las costillas mejora el control de los músculos del tórax y aumenta la capacidad pulmonar, lo que ofrece mayor resistencia a la fatiga.	11 (73,3%)
Lee detenidamente la siguiente afirmación... ¿A qué elemento de la emisión verbovocal se refiere? ¿Por qué es importante que el profesional de Español-Literatura haga un empleo correcto de ella?	Se refiere a la articulación	13 (86,7%)
	Para que se comprenda bien lo que se dice (sílabas y palabras), da reposo al órgano vocal, aumenta el alcance de voz, la emisión se hace más expresiva e inspiradora de sentimientos lo que garantiza la efectividad en la enseñanza	12 (80%)
Menciona no menos de cinco medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal.	Evitar los abusos de voz (chillar, elevar el tono, carraspear o aclarar la garganta. No competir con los ruidos. Tomar líquidos. Hacer reposo vocal durante la docencia y auxiliarse de otros medios de enseñanza. No fumar. Evitar hablar con ronquera. No utilizar la voz para controlar la disciplina. Evitar hablar mientras se escribe o se borra la pizarra.	15 (100%)
Explica cómo les darías cumplimiento en una clase.	Para evitar hablar mientras se escribe o se borra la pizarra debo orientar bien a mis estudiantes la actividad a realizar. Para hacer reposo vocal durante la	15 (100%)

	docencia me auxiliaré de otros medios de enseñanza como materiales filmicos y antes de la visualización oriento una guía con los aspectos esenciales, luego los estudiantes hacen sus reflexiones; el profesor no debe decirlo todo, debe propiciar la participación de los estudiantes.	
Selecciona una de las siguientes situaciones comunicativas y explica cómo graduar la voz, teniendo en cuenta sus cualidades, para que la comunicación sea efectiva:	Al leer un texto de protesta. Se debe elevar el tono de la voz para que sea enérgico, utilizar un ritmo rápido para incitar a la acción, ajustar el timbre a los sentimientos.	5 (33,3%)
	Al declamar un poema de amor. Tono suave, bajo, dulce; ritmo más lento; ajustar el timbre a los sentimientos que demuestre amor.	8 (53,3%)
	Al persuadir a un estudiante para que estudie. Utilizar un tono conversacional, que indique respeto y seguridad, tono bajo, reducir el volumen y el ritmo para que se recuerde lo dicho.	2 (13,3%)

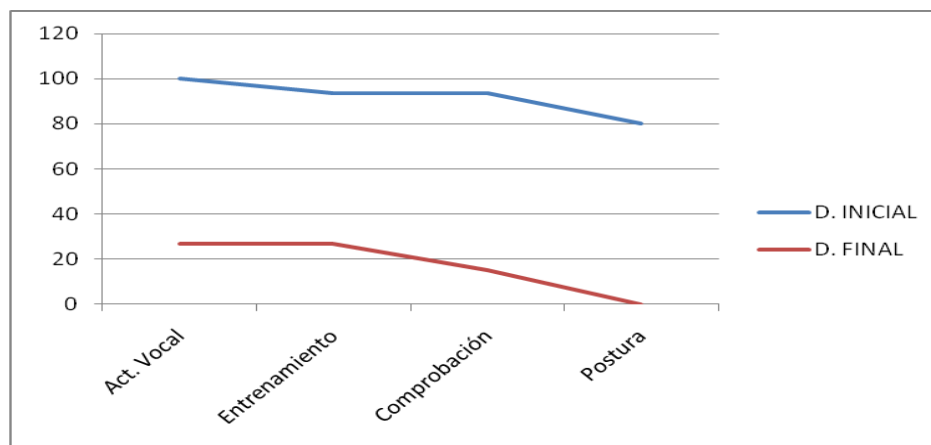
Anexo XV. Comparación entre los diagnósticos inicial y final y su representación gráfica

Los datos aparecen en el anexo VII, controles 2 y 4, nivel bajo (seleccionado porque es el que mejor representa la cantidad inicial de profesionales en formación con insuficiencias y la cantidad real que aún las posee).

A. Gráfico que muestra la evolución de la dimensión Fonoarticulatoria en el nivel bajo.



B. Gráfico que muestra la evolución de la dimensión Operativa en el nivel bajo.



C. Gráfico que muestra la evolución de la dimensión Didáctica en el nivel bajo.

