

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

## ¿Cómo integrar las competencias comunicativas en las nuevas titulaciones de grado?

### PUNTO DE PARTIDA

#### Comunicación, aprendizaje y desarrollo profesional

-El valor de la comunicación en el ámbito académico y profesional de las nuevas titulaciones de grado: conocimiento, cultura y práctica disciplinar.

-Premisas metodológicas generales.

-Estrategias de intervención: Los fines del aprendizaje

Joseba Ezeiza, Ines Garcia, Iñaki Ugarteburu & Igone Zabala

**SAE/HELAZ**

**Euskal Filologia Saila**



# Motivos para integrar las competencias comunicativas en las nuevas titulaciones de grado

*Los límites de mi lenguaje son los límites de mi conocimiento. Wittgenstein.*

**PUNTO DE PARTIDA:** Los datos recopilados en las amplias encuestas realizadas entre profesores, estudiantes, titulados, colegios profesionales y empresas, en torno a la importancia y grado de prioridad que habría que conceder a las competencias comunicativo-lingüísticas en los nuevos planes de estudio han arrojado siguientes resultados.

**Importancia relativa:** 8,2 (elevada)

**Grado de prioridad promedio:** 6,8 (moderada)

Estos datos no abundan, sin embargo, en las razones que parecen invitar a prestar una mayor atención a estas competencias en los nuevos planes de estudios.

## OBJETIVOS:

- Tomar el pulso a las inquietudes que nos mueven a plantearnos la posibilidad de tratar de integrar las competencias comunicativas en nuestras propuestas docentes
- Elaborar una lista de argumentos básicos que permitan clarificar la intuición de que las competencias comunicativas deberían integrarse en los planes de estudio de las nuevas titulaciones de grado.
- Analizar la interrelación entre comunicación y aprendizaje en el contexto docente particular de cada participante.

## CUESTIONES A DISCUTIR:

¿Qué motivaciones me llevan a plantearme la necesidad de integrar las competencias comunicativas en el diseño docente de mi asignatura?

¿Qué particularidades rodean la comunicación académica y profesional en el contexto académico y social actual?

¿Qué relevancia tienen las competencias comunicativo-lingüísticas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería y en su ulterior incorporación al mundo profesional?

¿Qué aspectos de la comunicación requieren un mayor grado de atención? ¿Por qué?

¿Qué posibilidades ofrece mi materia docente para el desarrollo de las competencias comunicativas?

## MATERIALES:

- Cuestionario para la reflexión inicial.
- Valoraciones atribuidas a las competencias comunicativas en los Libros Blancos para las nuevas titulaciones de grado.
- Miscelánea de referencias extraídas de artículos y libros de referencia en los que se recogen reflexiones relacionadas con las cuestiones sobre las que pretendemos reflexionar.
- Proyecto docente adaptado al crédito europeo (ECTS)

## PLAN DE TRABAJO:

**TAREA Nº 1:** Realizar una primera valoración de la relevancia de las competencias comunicativas en el EEES, y reflexionar acerca de la posibilidad de integrarlas en los planes docentes de asignaturas de naturaleza diversa.

**TAREA Nº 2:** Analizar y comentar una selección de reflexiones en torno a la función de las competencias comunicativas en la Educación Superior, siguiendo el guión propuesto.

**TAREA Nº 3:** A la luz de los criterios expuestos, revisar el propio proyecto docente, y estudiar las posibilidades que ofrece para integrar las competencias comunicativas en su diseño.



## TAREA N° 1: PRIMERA APROXIMACIÓN

Para entrar en materia vamos a tratar de tomar el pulso a las inquietudes que nos mueven a plantearnos la posibilidad de tratar de integrar las competencias comunicativas en nuestras propuestas docentes. Para ello, vamos a concretar los siguientes aspectos.

**1.1.** Según vuestra intuición, ¿a qué capacidades, habilidades y/o actividades se refieren las competencias que denominamos “comunicativas y lingüísticas” en el contexto de la(s) titulación(es) en la que desempeñáis vuestra tarea docente?

---

---

---

---

**1.2.** A vuestro juicio, ¿Cuáles son las principales dificultades y retos a los que se enfrentan los estudiantes en el ámbito de la comunicación académica y profesional?

---

---

---

---

**1.3.** ¿Qué tratamiento dedicáis actualmente a este aspecto en vuestras propuestas docentes? ¿Qué valoración realizáis al respecto?

---

---

---

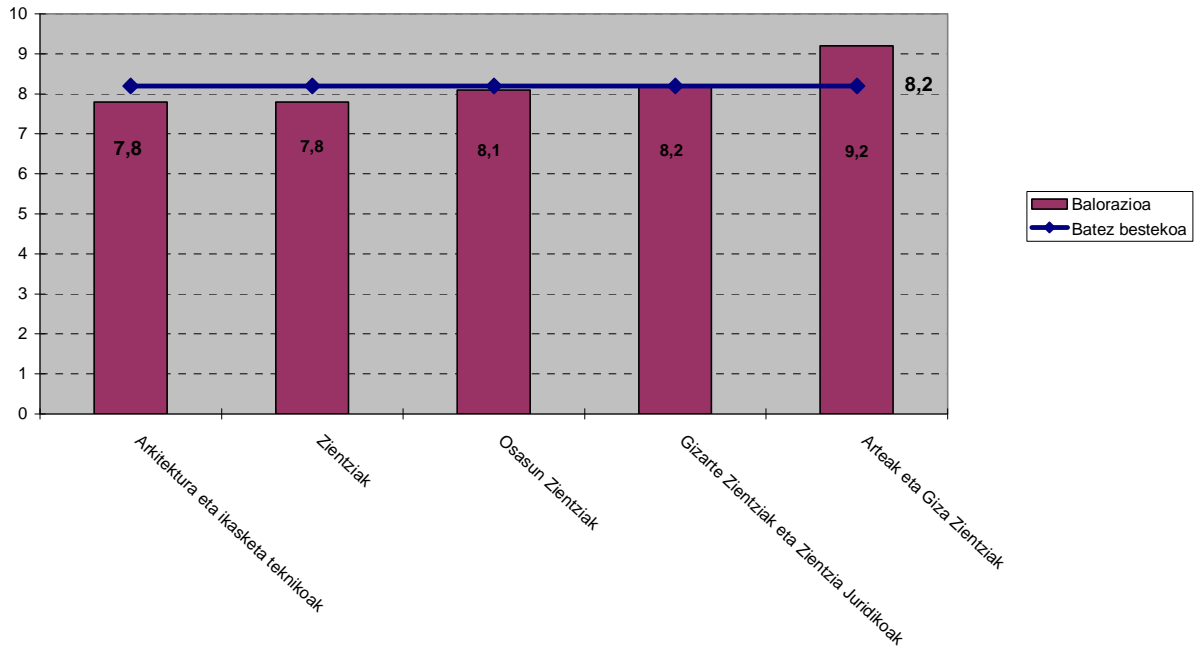
---



# ALGUNOS DATOS

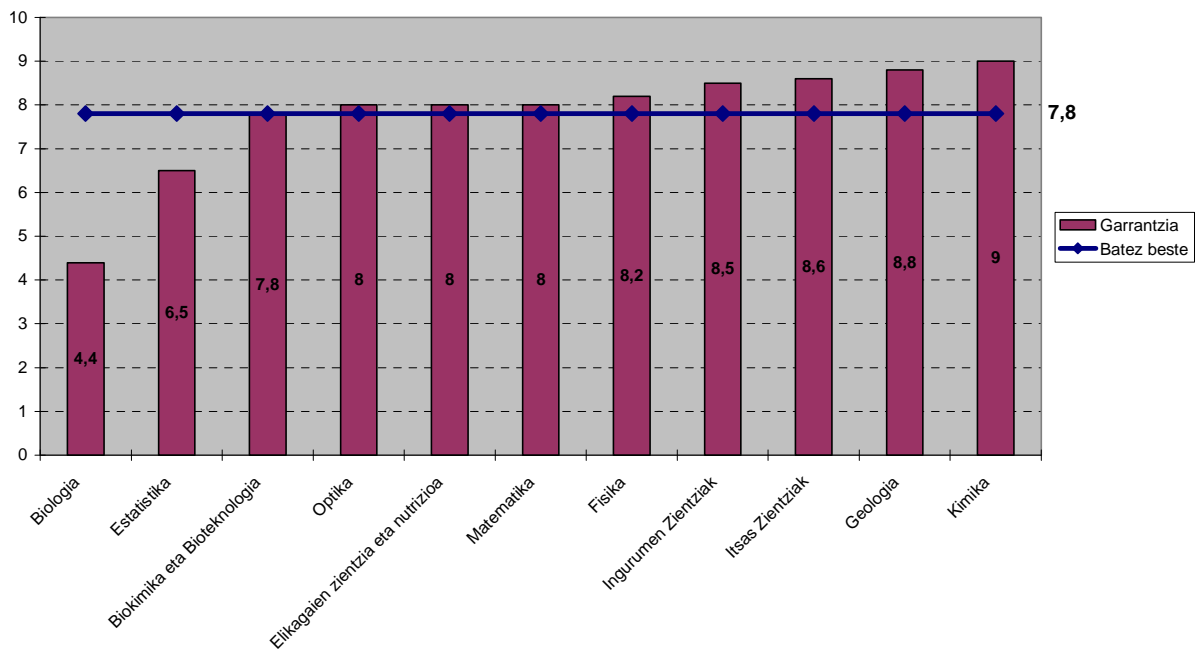
## Resultados generales

Komunikaziorako gaitasunen balorazio orokorra



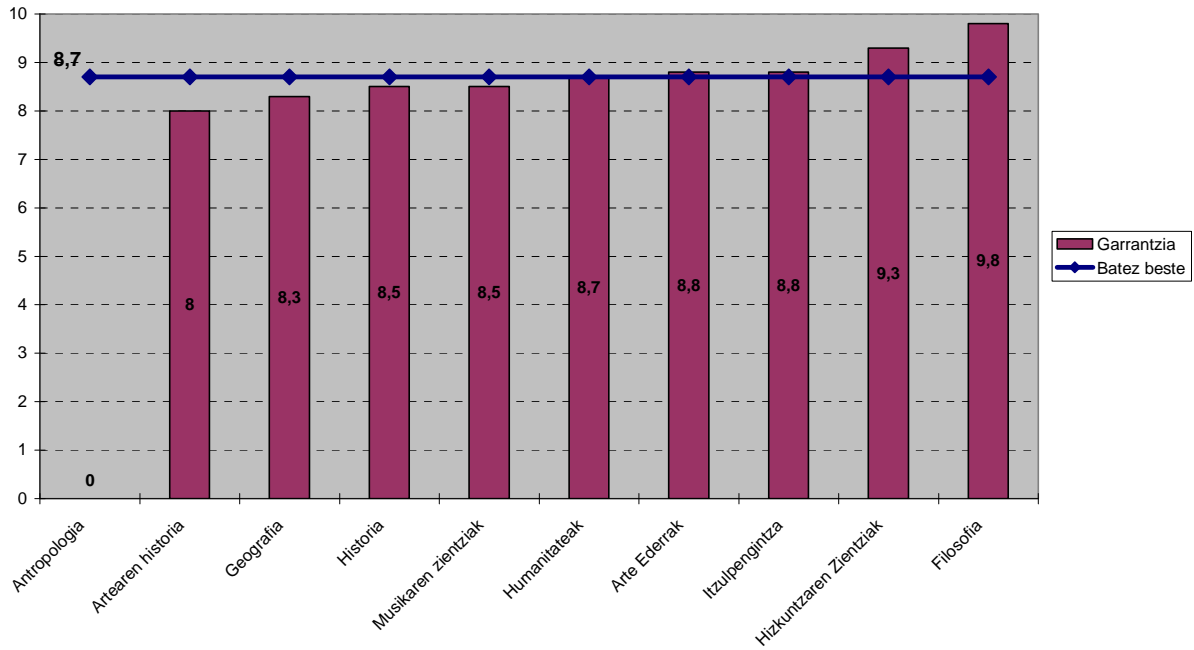
## Ciencias Experimentales

Zientziak: Komunikaziorako gaitasunen garrantzia



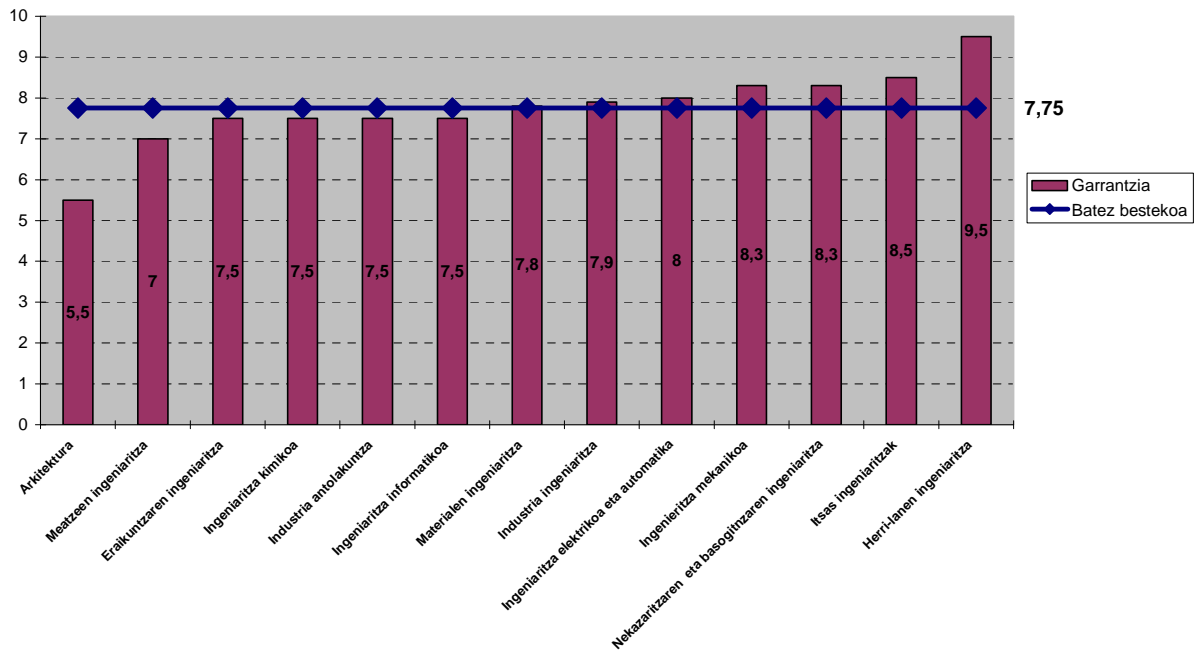
## Artes y Humanidades

Arteak eta Giza Zientziak: Komunikaziorako gaitasunen balorazio orokorra



## Arquitectura e Ingenierías

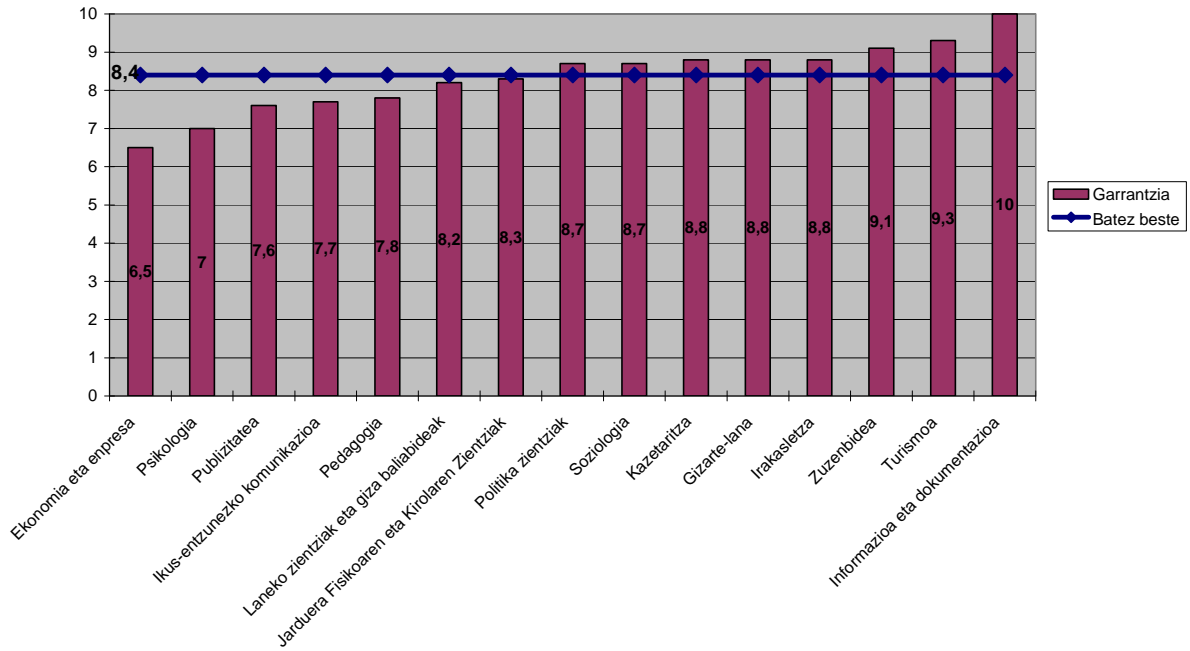
Ikasketa teknikoak eta arkitektura: komunikaziorako gaitasunen garrantzia.





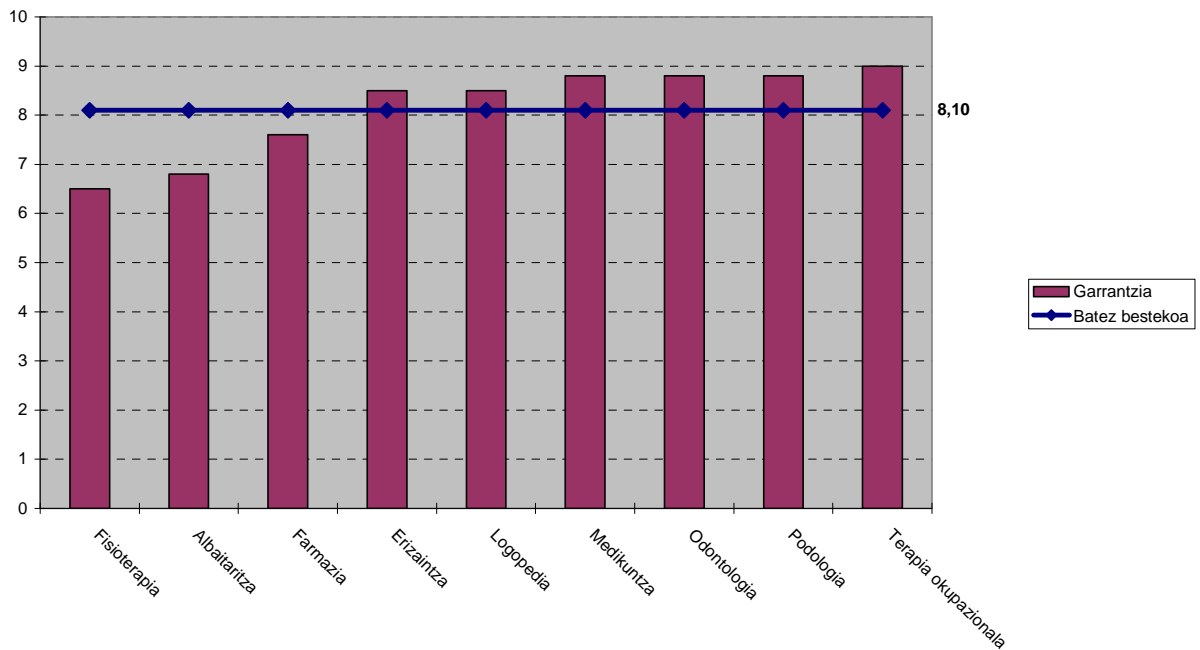
## Ciencias Sociales y Jurídicas

**Gizarte Zientziak eta Zientzia Juridikoak:** Komunikaziorako gaitasunen balorazio orokorra



## Ciencias de la Salud

**Osasun Zientziak:** Komunikaziorako gaitasunen balorazioa





## TAREA N° 2: COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE

Para avanzar en nuestra reflexión vamos a profundizar en la interrelación entre “comunicación” y “aprendizaje”. Para ello, nos apoyaremos en una selección de ideas extraídas de diversos trabajos en los que se analiza esta cuestión en el ámbito de los estudios superiores. Éstas son las cuestiones que vamos a tratar de delimitar.

**2.1.** ¿Qué particularidades rodean la comunicación académica y profesional en el contexto académico y social actual?

---

---

---

---

**2.2.** ¿Qué relevancia tienen las competencias comunicativo-lingüísticas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios y en su ulterior incorporación al mundo profesional?

---

---

---

---

**2.3.** ¿Qué aspectos de la comunicación requieren un mayor grado de atención? ¿Por qué?

---

---

---

---

# 1.

Leer, comprender y -finalmente- aprender, de manera significativa y crítica, a partir de los textos escritos constituye una de las habilidades más relevantes en nuestra sociedad actual. Quizás, en la era informática contemporánea, la de más importancia en cuanto al desarrollo integral como personas y a la formación académica y profesional. El manejo eficiente de los procesos centrales de la comprensión de textos (hoy en día de naturaleza cambiante y con géneros discursivos emergentes: correo electrónico, chat, foros virtuales, etc.) se torna en un eje fundamental para el desarrollo de sujetos autónomos y capaces de abarcar y seleccionar información necesaria para iniciar y consolidar conocimientos de variada índole.

La sociedad del conocimiento, como la llaman algunos, nos impele a enfrentar cambios progresivos y de manera decisiva. Así, el discurso escrito se constituye en un medio determinante de aprendizajes de calidad, integradores y con aplicaciones posteriores. Aún más, los textos multimodales en donde lo lingüístico se articula, entre otros, con imágenes, tablas, cuadros y dibujos, se presentan como un escenario relativamente novedoso en la investigación de textos de carácter más heterogéneo, donde se debe procesar información desde múltiples fuentes y modos.

De hecho, la habilidad para comprender textos de carácter más exigente y prosa informacionalmente más densa, como aquellos que generalmente debemos enfrentar en un proceso de aprendizaje académico, resulta una de las más importantes claves del éxito académico y profesional. Sin embargo, como es ya bien conocido, investigaciones de diversa índole y en contextos variados revelan que la mayoría de los estudiantes en diversos niveles presenta serias dificultades para comprender textos argumentativos y expositivos. Más específicamente aún, los rendimientos en la comprensión de material escrito de corte científico y tecnológico, que se emplea al interior de la sala de clases, también muestran magros logros.

**Fuente.** Parodi, G, 2005. "La comprensión del discurso especializado escrito en ámbitos técnico-profesionales: ¿Aprendiendo a partir del texto?" Revista Signos, 38. Universidad Católica de Valparaíso.

En algunos centros universitarios, los alumnos acreditan la mayor parte de sus conocimientos adquiridos respondiendo a cuestionarios de opción múltiple que exigen señalar mediante una marca la respuesta correcta entre varias posibles. Siendo ésta una forma legítima, aunque limitada, de evaluación, el problema que plantea su uso masivo es que los alumnos no están aprendiendo a comunicar lo que saben, a exponerlo, argumentarlo o defenderlo. Es dudoso que en cualquier contexto de su futura vida profesional y social vayan a encontrarse con la necesidad de recuperar sus conocimientos en un formato tan artificial. Normalmente deberán explicar, argumentar lo que saben, para convencer o informar a alguien (por ejemplo, un cliente, un subordinado o un superior) de su criterio o decisión, deberán ser capaces de comunicarse, lo que será muy improbable si los contextos de enseñanza no favorecen situaciones de comunicación grupal. Por otra parte, favorecer espacios de comunicación contribuirá a que los alumnos universitarios comprendan la existencia de otras perspectivas y estén en condiciones de adquirir habilidades argumentativas.

**Fuente.** Monereo, C. y Pozo, J. I., 2003. La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. Barcelona: Síntesis.

## 2.

Es imposible dissociar el lenguaje de la ciencia o la ciencia del lenguaje, porque todas las ciencias necesitan tres cosas: la secuencia de los hechos en que se basan, los conceptos abstractos para denominarlos y las palabras para expresar éstos. [...] Hechos, conceptos y palabras muestran y reflejan una misma realidad

**Fuente.** Lavoisier, A., 1789. Citado en Cassany, D., 2007. *Afilan el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Anagrama.

Cada disciplina o campo profesional organiza en parte su comportamiento comunicativo a través de repertorios de géneros discursivos orales o escritos: correspondencia, informes, artículos... Los géneros contribuyen a formalizar el conocimiento de una disciplina. A través de los géneros se va acumulando, transmitiendo, compartiendo y generando el conocimiento que conforma un campo específico del saber humano. Por ejemplo, la química no deja de ser el conjunto de artículos de investigación, manuales o protocolos de laboratorio, e informes y proyectos que se refieren a este ámbito. Al mismo tiempo, la estructura del género determina los procedimientos para obtener y comunicar la información nueva para cada disciplina.

**Fuente.** Cassany, D., 2006. *Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.

Cada género discursivo es particular dentro de su campo; cumple una función específica, tiene una estructura adaptada a las necesidades, con unos apartados y un contenido determinados. Usa un registro prefijado, con fraseología y terminología específicas. Cada género es incluso diferente de los otros del mismo campo, aunque todos comparten algunos rasgos comunes. Algunas disciplinas disponen de formularios y manuales que documentan y ejemplifican el repertorio de géneros más importantes. En definitiva, cada discurso tiene una identidad propia.

**Fuente.** Cassany, D., 2007. *Afilan el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Anagrama.

Las reglas de elaboración de los documentos especializados no se aprenden espontáneamente del modo en que se aprende y se interioriza el lenguaje general. La confección de determinados documentos supone un aprendizaje específico de las reglas que rigen sobre todo la forma textual, fraseológica, sintáctica y léxica.

**Fuente.** Cabré, M<sup>a</sup> T., 1992. *La Terminología. La teoría, los métodos, las aplicaciones*. Barcelona: Antártida.

### 3.

La exposición pública de un trabajo académico constituye un hito: aquello que durante un lapso temporal frecuentemente dilatado ha sido objeto de los desvelos y atenciones de su autor, a veces fiel aliado y otras duro contrincante, objeto de amor y también ocasionalmente de odio, por fin va a salir a la luz y será juzgado por la comunidad científica. En el caso de los informes de investigación elaborados para obtener el título de grado, el de doctor u otros, a la dimensión evaluativa que siempre está presente cuando se difunde el conocimiento científico se añade el componente acreditativo. Sólo por esta razón ya se justificaría prestar atención y preparar adecuadamente la presentación de un trabajo académico o de investigación ante un tribunal de expertos. Por si se necesitaran más argumentos, añadamos que en esta fase de la tarea científica marcada en parte por el paso de lo escrito/privado a lo oral/público, el esfuerzo por ordenar, organizar y hacer comprensible el trabajo realizado constituye una nueva ocasión para identificar eventuales lagunas y dificultades, para resaltar la estructura lógica de la elaboración, para discriminar entre lo básico y lo accesorio, para continuar aprendiendo al tener que pensar en lo realizado desde la perspectiva de quienes van a escucharlo y valorarlo.

En la preparación de una presentación pública de un trabajo académico se parte justamente de un texto ya escrito, compacto y organizado. Ese texto se concibe, explícita o implícitamente, para ser procesado mediante una lectura elaborativa, individual, pausada, que permite al lector una gran libertad de movimientos: insistir, releer, incluso alterar el orden o suprimir información. Sin embargo, la exposición oral será administrada enteramente por el orador (dentro de unos parámetros y convenciones), y el auditorio asistirá a un discurso que, por razones evidentes, no puede ser la mera oralización de aquel escrito, ni siquiera la oralización de su resumen escrito. El discurso académico deberá esponjar la densidad de la escritura, exige contar con la fugacidad de las palabras, necesariamente tendrá que ofrecer una estructura que permita al auditorio seguir sin dificultad y con interés lo que se le expone.

**Fuente.** Solé, I. 2007 "La exposición pública del trabajo académico: del texto para ser leído al texto oral". *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Grao, Madrid.

El discurso académico constituye una expresión de lo que se conoce como «lengua oral formal», géneros orales intermedios que en distinta medida se alejan de las características de la conversación (género oral prototípico) y adoptan rasgos y convenciones propios de la escritura. Con Bajtin (1982), entre otros, se considera la existencia de «géneros discursivos», entendidos como formas más o menos estables de estructurar los enunciados a través de los cuales nos comunicamos. Los géneros discursivos llamados primarios son los propios de la comunicación espontánea e inmediata y se aprenden en buena parte de modo informal, por la propia participación en la vida de la comunidad. Contrariamente, los géneros discursivos secundario aparecen vinculados a la comunicación formal y reflexiva, y se encuentran sujetos a unos cánones que exigen atención y formación específica. Esta distinción se complementa con la que considera la existencia de un continuo en cuyos extremos aparecerían «géneros prototípicos», orales y escritos, entre los cuales se situarían los «géneros intermedios». Así, la conversación coloquial sería un género prototípico de modo oral, mientras que en el extremo opuesto y en modo escrito se encontraría la escritura académica y científica.

Una clase magistral, una comunicación en un congreso, la exposición y defensa pública de una tesis doctoral, una conferencia, son ejemplos de género o discurso académico, que pese a las evidentes diferencias que presentan entre sí, comparten también algunas características.

**Fuente.** Solé, I. 2007 "La exposición pública del trabajo académico: del texto para ser leído al texto oral". *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Grao, Madrid.

## 4.

Cada disciplina posee su propio repertorio de géneros, que raramente se usa en otras disciplinas. Cada disciplina (e incluso, en parte, cada subdisciplina, dentro de un campo específico) tiene sus procedimientos particulares para construir, interpretar y usar los géneros. Éstos se usan para fijar las características de la pertenencia a una disciplina, para determinar y validar los datos que puedan construir sus razonamientos apropiados y para hacer aportaciones sustanciales al campo correspondiente. Todos estos factores contribuyen a establecer las formas típicas de pensar y comportarse dentro del marco de una disciplina o subdisciplina específica.

**Fuente.** Bhatia, V., 2005. *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. Londres: Longman, pág. 18.

Los géneros delimitan *comunidades discursivas* con sus normas, conocimiento y prácticas sociales: comunidad discursiva se refiere aquí al conjunto de personas que comparten un grupo determinado de géneros discursivos –y que, en consecuencia, han accedido al conocimiento que aportan y a las prácticas comunicativas y sociales que establecen-. Así pues, los géneros textuales construyen y reproducen estructuras sociales: los géneros conforman los grupos profesionales o sociales, y construyen estatus e identidades. En este sentido, aprender a ser un buen profesional requiere aprender a ser un buen lector y escritor de los géneros de la disciplina correspondiente.

**Fuente.** Cassany, D., 2006. *Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.

El profesional de la ingeniería deja de ser un ente individual, aferrado a sus propias ideas y concepciones, para convertirse en un activo protagonista del desarrollo social, a través de la interacción con otros sujetos, incluyendo aquellos de perfiles profesionales diferentes. Dentro de estas relaciones aparecen los procesos permanentes de aprendizaje sustentados por el marco conceptual que ofrece el aprendizaje problemático.

Se trata de enfrentar a los alumnos a situaciones-problema que deben abordar y resolver de manera metódica y ordenada: analizando los rasgos definitorios del problema; organizando una estrategia de resolución; distribuyendo los roles y responsabilidades; manejando estratégicamente fuentes teóricas y prácticas; intercambiando informaciones y argumentado propuestas; y comunicando, finalmente, los resultados del proceso según fórmulas convencionalmente establecidas)

**Fuente.** Molina, A., 2000. “La competencia profesional en el ingeniero del nuevo milenio”. Revista de la Facultad de Ingeniería de UTA.

## 5.

La competencia comunicativa es, a nuestro juicio, un fenómeno que va más allá de la eficacia de nuestros conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal en situaciones de comunicación. El desarrollo de esta competencia, no es posible sólo a partir de una labor de instrucción. Las vías de acceso, en el caso de los componentes de carácter más operativo o ejecutor puede ser la enseñanza y el entrenamiento de destrezas, pero esto siempre acompañado de una acción educativa más indirecta, y a más largo plazo.

La fórmula que proponemos integrar en los estudios de grado y postgrado es la de los talleres de comunicación. Estos talleres se caracterizan por ser grupos de reflexión, donde se trabaja en la construcción de conocimientos sobre la comunicación a partir del uso de técnicas participativas. Actualmente nos encontramos trabajando en un proyecto de un Gabinete para el Desarrollo de la Competencia Comunicativa de estudiantes de nivel superior, en las especialidades de Ingeniería y Arquitectura y directivos universitarios, a partir de estos presupuestos.

El proyecto centra su atención en el conjunto de cualidades y habilidades profesionales vinculadas a la comunicación y al establecimiento de las relaciones interpersonales dentro de dos perfiles laborales en los que tienen un papel protagónico las relaciones humanas: en el plano del desarrollo del trabajo propiamente técnico y el de la participación y gestión de grupos de trabajo. [...] Se orienta al desarrollo de programas de entrenamiento orientados a satisfacer los requerimientos propios del desempeño comunicativo en dichos perfiles, para los cuales se elaborarán estrategias donde se utilicen dinámicas grupales, juegos, ejercicios de sensibilización, estudio de casos y también el uso de medios informáticos, hipertextos y uso de multimedia para la ejercitación de habilidades.

Se recurre a un aprendizaje vivencial donde, a partir del uso de técnicas de dinámica de grupos, se propician situaciones que promueven la discusión y la conceptualización acerca de los problemas de la comunicación y las relaciones humanas, en el mundo académico y profesional. Se aprende a partir del juego de roles, dramatizaciones, dinámicas grupales, donde los participantes se implican, se sensibilizan, se autoanalizan y llegan a alcanzar un saber que tiene una connotación significativa y personal. A partir de esta dinámica se analizan problemas frecuentes en la comunicación en diversas situaciones y se estudian casos específicos para llegar a soluciones colectivas.

**Fuente.** Fernández, A. M<sup>a</sup>, 2000. “La competencia comunicativa del docente: exigencia para una práctica pedagógica interactiva con profesionalismo” Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías, 10. Universidad de Nueva Alejandría.



## 6.

Los ingenieros necesitamos comunicarnos con la sociedad; pero no sabemos hacerlo porque nos expresamos mal y escribimos muy mal, rematadamente mal. Sólo los jueces, los magistrados y algunos periodistas escriben peor que los ingenieros. [...] Yo me contentaría con que reconociéramos la existencia del problema. Necesitamos que nos entiendan y no nos entienden porque nos expresamos con prepotencia y mal. [...] La solución a todos estos males está en la lectura, en tener claro lo que se desea decir antes de emprender la escritura del texto, y, sobre todo, en concienciarnos de la crucial importancia que tienen las habilidades comunicativas en el desempeño de nuestra tarea.

**Fuente.** Sáenz, M<sup>a</sup> I., 2007. *El español profesional y académico en el aula universitaria. El discurso oral y escrito*. Valencia: Tirant Lo Blanch..

Los profesionales de Ingeniería Civil deben afrontar retos comunicativos muy exigentes. Sin embargo, los egresados adolecen de una palpable falta de recursos para redactar textos académicos. Rara vez desarrollan habilidades relacionadas con textos técnicos y profesionales. Tampoco disponen de las habilidades necesarias para la comunicación oral en el entorno laboral.

[...]

La conclusión general para los géneros discursivos electrónicos escritos de carácter profesional resalta la necesidad de la enseñanza de la lengua de especialidad para que los alumnos de Ingeniería Civil mejoren sus habilidades escritas profesionales, además de atender al estudio de los diversos géneros discursivos por medio del dominio de su macroestructura y el uso de la cortesía. Asimismo, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, especialmente los numerosos errores, es necesario trabajar otra propiedad textual, la corrección lingüística. Aunque a veces se crea que la ortografía y la puntuación son conceptos sabidos, la experiencia demuestra que no es así y, de vez en cuando, hay que recordar a los estudiantes que el correo electrónico no es una herramienta para cometer errores de forma sistemática. Estamos en una sociedad donde la “imagen” (en nuestro caso la imagen profesional) hay que fortalecerla y cuidarla porque es la que decide nuestro prestigio o desprestigio social. Así pues, a las dos reglas básicas que propone Lakoff (1973) para el perfecto comunicador: sea claro, sea cortés, añadimos: escriba bien, sin prisas. Revise.

[...]

Por lo que se refiere a las capacidades para la comunicación oral, los resultados obtenidos en nuestro estudio, tras la valoración de los datos observados, se aprecia que a los estudiantes de Ingeniería Civil observados todavía les queda cierto trecho para ser auténticos expertos. Además, de los aspectos relacionados con la organización de las presentaciones orales y su estructura discursiva (diseño y redacción de transparencias, formas de hilar el discurso, etc.), hay que insistir especialmente:

- en el uso de marcadores del discurso y de conectores (mejora de la fluidez)
- el control del pánico escénico y la necesidad del ensayo previo (mejora de la naturalidad)
- uso de la entonación y el lenguaje corporal (mejora de la coherencia).

En resumen, presentan dificultades para hacer convincente sus presentaciones y disertaciones.

**Fuente.** Sáenz, M<sup>a</sup> I., 2005. “El español profesional y académico en el ámbito de la Ingeniería Civil: el discurso oral y escrito” Tesis doctoral. Universidad de Valencia.

## 7.

Mediante la utilización de técnicas de "análisis seriado" en un trabajo reciente (Ambady y col.), consiguieron diferenciar a médicos que habían sido demandados de los que no lo habían sido. Se mostraron segmentos breves ("series") de grabaciones de entrevistas médico-paciente a observadores sin preparación, quienes valoraron el contenido afectivo de aquellas en las que la voz había pasado por un filtro. (Este proceso de filtrado permite al oyente distinguir el tono y la cadencia del discurso, aunque las palabras resultan ininteligibles). Los observadores calificaron a los médicos que habían sido demandados de más "hostiles" y los que no lo habían sido de "sinceramente preocupados" basándose únicamente en los componentes paralingüísticos de la interacción. En otro estudio que utilizaron las mismas grabaciones, y los análisis cualitativos y cuantitativos del contenido verbal no consiguieron poder distinguir entre los dos grupos<sup>10</sup>.

**Fuente.** Zoppi, Z. & Epstein R.M., 2002. "Is communication a skill? Communication behaviors and being-in-relation" *Fam Med.* 2002 May;34(5):319-24

Las "Habilidades Comunicativas" constituyen un instrumento esencial para los médicos, ya que una comunicación efectiva es necesaria para crear un entorno conducente al mutuo entendimiento con los pacientes, sus parientes, los miembros del equipo de salud, los colegas y el público. Además, los médicos deben ser capaces reenseñar y aconsejar a los pacientes, familias y a la comunidad acerca de los problemas de la salud, enfermedad, factores de riesgo y estilos de vida saludables. Las consultas, tanto orales como escritas, constituyen otra modalidad importante de comunicación entre profesionales. Esta área ha sufrido un cierto olvido por las Facultades que han entendido que dichas habilidades comunicativas pueden desarrollarse espontáneamente o ser aprendidas en fases posteriores.

**Fuente.** Andrzej Wojtczak, 2006 "El papel de la Educación Médica Básica en la preparación para el Desarrollo Profesional Continuo" *Educ. méd.* v.9 n.4a Barcelona

### INFORME DE AUTO-REFLEXIÓN DEL AREA FORMACIÓN-DOCENCIA SOBRE LA COMPETENCIA PRESENTACIÓN ORAL EN PÚBLICO.

Mi experiencia previa respecto a comunicación en público se limitaba a la presentación de alguna sesión esporádicamente en el Hospital durante el R2 y la verdad es que no había quedado muy satisfecha. Me costaba mucho estructurarlas de manera que resultaran de interés para los compañeros, y a la hora de exponerlas me invadía el miedo escénico. Durante la rotación de R3 he tenido la oportunidad de presentar varias sesiones en el centro (cada 6 semanas), lo que me ha hecho reflexionar sobre los diversos aspectos que influyen en la calidad de una comunicación oral. De esta manera he ido mejorando progresivamente. Lo que me ha quedado claro es que para ir superando los puntos débiles es importante la práctica continuada en la presentación de sesiones y la reflexión posterior sobre la actuación en cada una de ellas, incidiendo especialmente en los puntos a mejorar, tanto los percibidos por mi misma, como los comunicados por otros compañeros.

**Fuente.** Comisión Nacional de la Especialidad de Medicina Familiar y Comunitaria (Ezquerro, M & Ruiz, R. coord.), 2006 "Libro del Especialista en Formación en Medicina Familiar y Comunitaria. Borrador para pilotaje y análisis Curso 2006-07"

## 8.

Oro har, unibertsitateak oso denbora gutxi eskaintzen dio ahozko hizkuntza lantzeari, baina eskatu, gero eta gehiago eskatzen die ikasleei ahoz jardutea, bereziki gai jakin baten azalpenak emateko edo informazioa transmititzeko.

Egun, beraz, ahozko komunikazioak duen garrantziaz ohartu eta hizkuntzen irakaskuntzan ahozkoak behar duen lekuan jartzeko ahaleginetan ari da hezkuntza-sistema. Unibertsitateari dagokionez, gurean eskaintzen diren programei begiratuta behintzat, oraingoaz, saio apal batzuk besterik ez dira egin. Hala eta guztiz ere, premia hor dago, are gehiago espezialitate askoren liburu zurieta tituludunen trebetasun komunikatiboa gaitasun garrantzitsutzat hartzen denean.

Nahiko ohikoa da ahozko hizkuntza berez eta modu naturalean ikasten dela pentsatzea eta idatzizkoa, aldiz, ikasketaren bitartez (gehienetan eskolan) gureganatzen dugula. Baina inguratzen gaituen testuinguru soziokulturalak ere eragina du ahoz komunikatzeko lortzen dugun trebetasunean. Desberdintasun handiak egon daitezke pertsona batetik bestera, mundu guztiak ez dituelako eskura aukera berak; batzuek oso aukera gutxi dute egoera publiko eta formaletan jarduteko edo horrelako ereduak jasotzeko, eta ondorioz, horien trebetasun komunikatiboak egokiak izaten dira eguneroko bat-bateko solasaldietan moldatzeko, baina ez dira nahikoak formaltasun maila handiagoa edo ohikoak ez diren egoeratan arrakastaz komunikatzeko (Bordieu, 1982).

Hortaz, ahozko oinarrizko trebetasunak gizarteratzeaz batera gureganatzen ditugun arren, badaude beste batzuk, hizkuntza idatzirako bezala, ikasketa eskatzen dutenak, eta instituzio akademikoaren zereginetako bat da, hain zuzen, ikasle guztien eskura jartzea askotariko berbazko elkartrukeetan jarduten trebatzeko aukera jendaurreko azalpena testu-genero formala da. Azalpen-testuaren xede nagusia jakintzen edo ezagutzen transmisioa da, baina edukiak bezain garrantzitsuak dira jakintza horien komunikazioari inguratzen dizkieten baldintzak, beste era batera esanda, mintza-jardun hori zein ekoizpen-egoeratan gauzatzen den, gaia nolakoa den, nori zuzenduta dagoen, noiz eta nola egingo den azalpena, edukiak nola egituratu, baliabide lexikoak eta diskurtsiboak nola erabili... Hori guztia hartu behar du kontuan ekoizleak.

Goffmanen (1987: 178) esanetan, hiru modu daude ahozko jarduera hori bideratzeko: aurretik prestatutakoa buruz ikastea, ozenki irakurtzea eta berezko edo bat-bateko hizkeran jardutea. Azken modu hori idealena izan arren, hizketaldi gehienek itxurazko bat-batekotasuna besterik ez dute. Hortaz, testu bat ahozko prosaz idaztea eta ondoren, modu adituan irakurtzea, bat-bateko mintzairaren irudipena sortzea da. Hori egiteko, praktika eta trebetasun handia behar da zalantzarik gabe, eta hizkuntzen irakaskuntzaren zeregina da, hain zuzen, ikasleak mintza-jardun horietara hurbiltzeko aukera eskaintzea. Unibertsitatea ez dago behar horretatik kanpo, izan ere, gero eta gehiago eskatzen zaie ikasleei beren lanak gelan ahoz aurkeztea ikaskideen eta irakaslearen aurrean. Zeregin horren helburua, baina, ez da mintzaira-egoera horretan jarduten ikastea edo komunikatzeko trebetasunak irakastea. Helburua jakintza ebaluatzea da, ikasgaiari dagozkion eduki erreferentzialak menderatzen diren ala ez baloratzea, hain zuzen. Edonola ere, eduki eta informazio horien transmisioa eta azalpena hobeak izango dira ikasleak ondo ezagutzen baditu testu-genero horren ezaugarriak eta egoera horretan jarduteko dituen baliabideak, aurkezpena txukunagoa izango da, ulergarriagoa, eta ondorioz, informazioa transmititzeko modua eraginkorragoa izango da, eta kontuan hartuta beti ere, transmisio horrek ezin diela aldaketarik eragin jatorrizko eduki eta kontzeptuen esangurari.

Unibertsitatean ere antzeko arazoak aurkitzen ditugu. Irakaslea ahozkoa lantzeko prest egon arren, betiko arazo praktikoak sortzen dira. Alde batetik, denboraren arazoa, irakasleak denbora luzea eman behar baitu jarduerak prestatzen eta horien jarraipena egiten. Bestetik, eduki berriak txertatu behar dira dagoeneko nahiko beteta egoten den irakaskuntza-programa batean, eta ondorioz, horrek ikasturtean landuko diren edukiak aukeratu beharra sor dezake, eta ez da erraza zer baztertu erabakitzea. Zenbaitetan, grabazioak eta talde-lana egiteko leku egokiaren falta egoten da, eta gainera, arazoak tresneriarekin, batzuetan erabiltzeko trebetasunik ezagatik, beste zenbaitetan bitartekoak falta direlako. Ikasle kopuruak ere asko baldintzatzen du lan egiteko modua, lotura zuzena baitu saioen antolaketarekin eta irakasleak bere lana egiteko behar duen denborarekin. Metodologiari dagokionez, lan egiteko modu horrek abantaila ugari baldin baditu ere, praktikara eramateak gutxieneko prestakuntza didaktikoa eska diezaioke irakasleari, are gehiago ohiko jarduera gramatikaletatik apur bat aldentzea eskatzen duen neurrian. Arazoak arazo, ez dago berrikuntzarik eta hobekuntzarik esperimentatu gabe, eta irakasle bakoitzak bilatu behar ditu bere ikasleekin baliagarrien zaizkion estrategiak, marko epistemologiko eta didaktiko koherente baten barruan, eta zer egiten ari den ezagututa betiere.

**Iturria.** Garcia Azkoaga, Ines, 2007. "Ahozko azalpena unibertsitatean: ezagutzak ebaluatzeko trenza bat baino gehiago". In *Ahozko hizkuntza: euskararen azterketarako eta didaktikarako zenbait lan*. EHU-UPV (argitalpen digitala).

## 9.

En la enseñanza de las ciencias experimentales o de las disciplinas tecnológicas es práctica habitual la solicitud de *elaboración de informes* de laboratorios, de investigación, técnicos, etc. La solicitud de elaboración de informes en la enseñanza de la Ingeniería responde básicamente a dos tipos de motivaciones: *profesionales* y *académicas*. No obstante, esta práctica muestra en la enseñanza algunas deficiencias, entre otras:

- Se asume que el estudiante ya sabe o debería saber cómo redactar un informe por lo que se dan escasas y generales pautas para que realice esta tarea.
- La elaboración de los informes suele estar orientada por guías de laboratorios muy pautadas.
- La evaluación de los informes tiende a centrarse en aspectos cuantitativos; esto da lugar a que el estudiante antes que presentar un *informe* presente un *registro de datos* con un análisis superficial de los mismos.
- Debido al excesivo número de estudiantes y al escaso tiempo y número de docentes en la cátedra, pocas veces se realiza una devolución o comentario de los informes; en consecuencia, los estudiantes no cuentan con una retroalimentación de lo realizado.

En los últimos años se ha reconocido la importancia de un conjunto de habilidades, además de las técnico-profesionales específicas, cuya adquisición y desarrollo deberían promoverse en la formación de grado de los ingenieros. Se trata de las *extra* o *soft skills* (Hissey, 2000) que cubren diversas áreas: la habilidad para trabajar cooperativamente en grupo; la comprensión de las variables e implicancias básicas de lo relacionado con el marketing, los asuntos comerciales y financieros; la habilidad para comunicar ideas, sugerencias e innovaciones de manera verbal o escrita.

En lo que respecta a la comunicación escrita, las investigaciones desarrolladas en el ámbito empresarial sugieren a la enseñanza enfatizar la solicitud de informes claros y concisos como una de las principales herramientas que el ingeniero dispone para comunicar propuestas, presentar la evaluación de una situación, etc.

**Fuente.** Amieva, R. L., 2001. "Elaboración de informes en la enseñanza de la ingeniería". Apuntes para la Enseñanza. Universidad Nacional de Río Cuarto

Uno no puede escribir un trabajo académico hasta que se haya empapado a leer artículos, informes, proyectos... Y no podrá escribir si no ha hecho, al menos, una búsqueda suficiente sobre el tema, o si no ha hecho una investigación, una experiencia práctica o una reflexión profunda sobre el tema en cuestión.

Estas ideas se aceptan de forma general en el entorno universitario. Sin embargo, habitualmente no se toma en cuenta que se trata de un proceso a largo plazo. Si uno espera a empaparse de conocimiento para empezar a escribir, probablemente se enfrente a una barrera infranqueable. Por ello, es importante que los estudiantes se familiaricen con las actividades de comunicación académica desde el mismo momento en el que ingresan en la universidad.

Sólo de este modo podrán desarrollar de forma acompañada su nueva identidad como miembros de una comunidad académica y profesional determinada, las ideas personales sobre la disciplina en la que se esté formando, y las estrategias para comunicar eficazmente dichas ideas.

**Fuente.** Murray, R., 2005. Cómo escribir para publicar en revistas académicas. Consejos y trucos para mejorar su estilo. Bilbo: Deusto.

## 10.

Escribir es como saltar un canal o un arroyo. Antes de hacerlo conviene fijarse bien en la otra orilla: la arena, las piedras, la altura, la pendiente... Si no calculas bien la distancia o el estado del terreno, fallas en el salto y acabas en el agua. [...] Cada género tiene una estructura. Acertar el lugar más adecuado para cada dato es un problema de lógica o coherencia del contenido, pero también de adaptación al propósito y al lector. Más aún: organizar quiere decir diseñar las páginas, decidir los apartados y cortar los párrafos. [...]

El título es el primer componente y el más importante. Del mismo modo que miramos rápidamente los titulares del diario –para ver si hay algo de interés–, los científicos leen el índice de una revista. Leyendo el título, deciden si pasan al resumen o a la introducción de un artículo, o si lo abandonan. [...] El índice es particularmente relevante en los documentos técnicos y científicos porque ahorra tiempo; simplifica la búsqueda de datos. Haciendo accesibles los datos importantes, un buen índice hace la lectura más eficaz. [...] Pensamos que los resúmenes sólo sirven para evitar leer el escrito entero, que son reducciones matemáticas del texto completo o que sólo se pueden hacer de una manera. ¡Falso! [...]

Muchos redactores creen que las frases largas son inevitables para explicar detalles complejos. Es un error. Cualquier tema puede descomponerse en datos más o menos largos o cortos, según sea necesario. Lo determinante es cuántos datos puede comprender el lector confortablemente, y no cuántos deben ir juntos <<por lógica>>. [...] El estilo se refiere a una elección: a la frase corta o larga, simple o compleja, llana o barroca; a la palabra corta o larga, familiar o elevada, técnica o general; al verbo activo o pasivo, personal o impersonal; al párrafo convencional o creativo, a la puntuación abundante o escasa. Sería un error pensar que la buena prosa consiste en elegir siempre la misma opción entre estos pares. Los mejores escritos son variables o flexibles. [...]

Pocos documentos técnicos son completamente verbales. La mayoría combina los tres lenguajes de la ciencia y las profesiones: palabras, imágenes y símbolos. Por lo tanto, el proceso de escribir un documento incluye inevitablemente tanto tener que elegir entre estos lenguajes como encontrar formas de combinarlos efectivamente. [...] Una vez un contable me mostró contento la tabla numérica que acababa de hacer. <<¡Está todo aquí!>>, dijo; <<sólo debo añadir algunos párrafos para comentar lo más importante...¡y ya está!>> <<¿Y lo entenderá el lector?>>, le pregunté mientras observaba incrédulo aquel DIN A4 repleto de casillas, cantidades y descriptores minúsculos.

La mayor parte de las profesiones cualificadas requiere de algún tipo de transacción oral o escrita, más o menos específica o sofisticada. Hay que verbalizar mucha actividad laboral para comunicarla, para valorarla, para archivarla. Aún más: si los profesionales pretenden estar al día en su campo, deberán participar de los foros de investigación y deberán leer y escribir artículos, ponencias y comunicaciones para congresos y revistas.

**Fuente.** Cassany, D., 2007. *Affilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales.* Barcelona: Anagrama.

## 11.

La exposición pública de un trabajo académico constituye un hito: aquello que durante un lapso temporal frecuentemente dilatado ha sido objeto de los desvelos y atenciones de su autor, por fin va a salir a la luz y será juzgado por la comunidad científica. En muchos casos, a ello hay que añadir el carácter acreditativo de dicha exposición (tanto en el habitual contexto de las asignaturas al uso o en las defensas de trabajos de grado o doctorado). Todo ello justifica prestar atención y preparar adecuadamente dicha exposición. [...]

Al tiempo, el esfuerzo que requiere para ordenar, organizar y hacer comprensible el trabajo en unas condiciones tan restrictivas como la de la exposición académica, constituye una nueva ocasión para identificar eventuales lagunas y dificultades, para resaltar la estructura lógica de la elaboración, para discriminar entre lo básico y lo accesorio, para continuar aprendiendo al tener que pensar en lo realizado desde la perspectiva de quienes van a escucharlo y valorarlo. [...]

Por otra parte, en la exposición pública el estudiante elabora, a través de la explicación y de la argumentación, su propia voz, que trata de hacer entender y sostener sus posiciones entre las voces de la comunidad académica y profesional de la que, en cierto modo, forma o trata de formar parte. [...]

De hecho, no existe una única solución para construir la exposición académica. Es cierto que existe un esquema clásico esencial que puede ser provechosamente adaptado. Pero, en función del objetivo de la comunicación, de los contenidos de la misma, de la posición que se desee adoptar... habrá que poner mayor énfasis en unos elementos u otros. Incluso deberemos aprender a obviar la estructura canónica de esta modalidad comunicativa. [...].

En definitiva, lo que se trata de conseguir en la exposición académica oral es facilitar a los interlocutores que accedan a todo lo que el trabajo realizado tiene de respuesta lógica, adecuada y argumentada a las preguntas que se encuentran en su origen. Y ello exige objetivar nuestro pensamiento, ordenarlo a través de la estructura de que le dotamos, y pensar en el destinatario de nuestro discurso: sus conocimientos, motivaciones y funciones en el acto académico. Ello exige preparación. Y mucha experiencia y orientación. [...] Del mismo modo, ayuda al estudiante de forma determinante elaborar lo que podríamos llamar autoconcepto; esto es, a la progresiva construcción de su identidad como estudiantes, investigadores, expertos y profesionales. En ello radica la función pedagógica, académica y social de la exposición oral en los contextos universitarios. Y ello obliga a reflexionar sobre su aplicación y tratamiento en las diversas etapas por las que transitan los planes de estudios.

**Fuente.** Castelló, M. (coord.), 2007. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona: Graó.

## 12.

La experiencia demuestra hasta la saciedad cómo en los contextos académicos (en los ámbitos socioprofesionales también) es frecuente escuchar lamentos al profesorado de todo el sistema educativo, en el sentido de que los alumnos leen poco y mal, se expresan oralmente y por escrito sin soltura ni corrección, tienen dificultades para inferir e interpretar información, les cuesta resumir textos, etc.

Por otra parte, si se analizan detenidamente los currículos oficiales y los libros de texto, y se observan con detenimiento prácticas de aula, es fácilmente constatable que tales prácticas se asientan en procedimientos intuitivos basados en una ejercitación intuitiva individual, en la que predomina la ejercitación del resumen escrito de textos escritos, lo que, de nuevo, supone tan sólo saber leer y escribir. La realidad se encarga de mostrar una y otra vez que los alumnos tienen serias dificultades para resumir textos diversos con propósitos distintos. La solución de este problema debiera abordarse desde el reconocimiento de que resumir es una habilidad textual compleja, como se verá más adelante; y, como tal, es preciso explicitar el proceso de comprensión y producción de modo que quien la practica vaya adquiriendo esta capacidad mediante la reflexión que tal proceso requiere, y cuya explicitación favorece.

**Fuente.** Alvarez Angulo, T, 2007. "A vueltas con el resumen escolar. Esta vez, en la pizarra, con tiza y borrador" Revista Didáctica (Lengua y Literatura), Vol 19. UCM





## TAREA N° 3: REVISIÓN DEL PROYECTO DOCENTE

Para finalizar, vamos a revisar nuestro proyecto docente. En primer lugar, observaremos qué lugar se reserva a las competencias comunicativas en dicho proyecto. A continuación, reflexionaremos acerca del sentido que adquieren en el contexto de la asignatura. También, nos cuestionaremos la oportunidad y la idoneidad del tratamiento que reciben dichas competencias.

**3.1.** ¿Qué espacio se reserva para las competencias comunicativas en el plan docente? ¿En cuál de los niveles (competencias, tareas, evaluación...) se integran dichas competencias? ¿Hay previsto un tratamiento didáctico específico para fomentar su desarrollo?

---

---

---

**3.2.** ¿En qué grado y de qué manera se imbrican "comunicación" y "aprendizaje"? ¿Hasta qué punto se trata de aprovechar el potencial que la "comunicación" ofrece en beneficio de un mayor y mejor "aprendizaje"? ¿Hasta qué punto se aprovechan las posibilidades que ofrece el desarrollo de la propia asignatura para un máximo desarrollo de las competencias comunicativas?

---

---

---

**3.3.** ¿Qué aspectos parecen bien aprovechados y resueltos? ¿Cuáles convendría revisar y reconducir? ¿Por qué?

---

---

---

## Komunikaziorako gaitasunak barne hartzen dituzten

### estrategia didaktikoak

#### Estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de las competencias comunicativas

**Estrategia didáctica-1 (Comunicación audiovisual):** producción de textos breves

Estrategia didáctica	Capacidades implicadas
<p><b>Preguntas documentales, teóricas y de aplicación (5-10 líneas o, en su caso, 1-2 minutos)</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Selección y filtrado de información bibliográfica</li><li>2. Definición y ejemplificación de conceptos</li><li>3. Resumen explicativo de teorías, ideas y propuestas</li><li>4. Contraste de teorías, ideas y propuestas</li><li>5. Preguntas de aplicación (hipótesis, valoraciones...)</li><li>6. Argumentaciones breves</li></ol>	<p>Capacidad crítica, reflexiva y analítica Capacidad para adecuar el discurso a un límite de espacio y/o tiempo Organización de las ideas: orden y coherencia Argumentación convincente Capacidad para elaborar conclusiones Claridad y fluidez Corrección expresiva</p>

**Estrategia didaktikoak-2 (psikodidaktika):** informazioaren kudeaketa

Estrategia didaktikoa	Ahalbideak
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Modu aktiboan entzun, apunteak hartu eta parte hartu</li><li>2. Informazioa aztertu eta interpretatu</li><li>3. Informazioa bilatu, aztertu eta hautatu</li><li>4. Informazioa landu, antolatu eta komunikatu</li></ol> <p><b>Teknikak:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Galdetegi bati erantzun</li><li>-Taulak osatu</li><li>-Kontzeptu-mapak eta eskemak osatu/egin</li><li>-Glosategiak egin</li><li>-Laburpenak egin</li><li>-Sintesiak egin</li><li>-Iruzkinak egin</li><li>-Testuak osatu</li></ul>	<p>Iturriak bilatu eta ustiatzea Análisis eta síntesis Informazioa euskarriaren eskakizunen arabera lantzea Informazioa komunikatzeko estrategia egokitzea, euskarriaren berezitasunak aintzat hartuta</p>

**Estrategia didáctica-3 (biología celular):** trabajo complementario a una de las unidades del temario

Estrategia didáctica	Capacidades implicadas
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Resumen de contenidos del tema</li><li>2. Búsqueda de informaciones e imágenes complementarias</li><li>3. Realización de práctica de laboratorio: relacionar con el contenido del tema</li><li>4. Debate y discusión del contenido y enfoque del trabajo complementario</li><li>5. Elaboración del dossier escrito</li><li>6. Exposición oral y posterior discusión</li></ol>	<p>Estilo de presentación Organización, desarrollo y elaboración del contenido Coherencia, organización y claridad del texto Calidad de la exposición oral Capacidad para responder a preguntas sobre el tema Calidad expresiva y terminológica</p>

**Estrategia didáctica-4 (economía):** elaboración de dosieres teóricos

Estrategia didáctica	Capacidades implicadas
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar las fuentes de información económica relevante y su contenido</li> <li>2. Comprender textos y otros documentos disciplinares</li> <li>3. Comunicarse con fluidez en su entorno y trabajar en equipo</li> </ol>	Valoración de fuentes Capacidad de síntesis Actitud de colaboración y trabajo en equipo Claridad expositiva

**Estrategia didaktikoak-5 (anatomia):** hitzaldi profesionalak

Estrategia didaktikoa	Ahalbideak
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adituek ikasgelan emandako hitzaldiak entzun eta eztabaidatu (galderei erantzun / iruzkina egin)</li> <li>2. Hitzaldien ezaugarriak aztertu eta hizlarien estiloak alderatu</li> <li>3. Gaia aukeratu eta landu: informazioa bildu, hautatu, antolatu...</li> <li>4. Hitzaldia eman eta galderei erantzun</li> <li>5. Hitzaldien ezaugarriak eta kalitatea aztertu eta alderatu: ondorioak atera</li> </ol>	Aurkezpena: euskarriak, estiloa... Edukien antolaketa eta garapena Iturrien eta erreferentzien trataera Komunikaziorako erraztasuna Terminologiaren zehaztasuna

**Estrategia didaktikoak-6 (psikologia):** artikuluko zientifikoak aztertu

Estrategia didaktikoa	Ahalbideak
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artikuluak irakurri eta "abstract" delakoa idatzi, emandako estilo-irizpideak kontuan hartuta</li> <li>2. Hainbat artikuluko irakurri, eta diseinu metodologikoak alderatu emandako taula batean. Emaitzak ahoz aurkeztu.</li> <li>3. Hainbat artikuluko irakurri, eta alderatze-txosten kritikoa idatzi. Ondorioak ahoz aurkeztu.</li> <li>4. Oinarrizko datuak emanda, artikuluko baten hainbat atal osatu.</li> <li>5. Emandako datuak prozesatu, aztertu eta esperimendazio-txostena idatzi, eta ahoz aurkeztu.</li> <li>6. Ikaskideen artikuluko txostenak aztertu, eta hobetzeko proposamenak egin.</li> <li>7. Artikuluak eta esperimendazio-txostenak idazteko estilo-orrria idatzi eta aurkeztu.</li> </ol>	Artikulu zientifikoaren alderdi metodologiko nagusiak aztertzeko gaitasuna Artikulu zientifikoaren zuzentasun metodologikoa epaitzeko gaitasuna Datu analisiak zuzen egitea eta txostenetan emaitzak interpretatzeko gaitasuna adieraztea Artikulu eta txostenak egituratu eta idazteko estilo-irizpideak eta ereduak ezagutzea

**Estrategia didaktikoak-7 (zuzenbidea):** kasu-azterketa

Estrategia didaktikoa	Ahalbideak
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kasuaren testuingurua eta berezitasunak aztertu</li> <li>2. Kasuaren berriazkotasanak identifikatu eta kritikoki baloratu</li> <li>3. Dokumentazio esanguratsua bilatu eta aztertu</li> <li>4. Kasua eztabaidatu eta ebatzi</li> <li>5. Ebazpenaren argudioa landu eta egituratu</li> <li>6. Arrazoibideak eta irizpena aurkeztu</li> <li>7. Beste batzuen arrazoibideak eta irizpenak entzun eta kritikoki baloratu</li> <li>8. Ondorioak atera</li> </ol>	Analisisirako eta sintesirako gaitasuna Dokumentazioa hautatu eta hustutzeko gaitasuna Argudio eraginkorrerako gaitasuna Eztabaidarako gaitasuna Hizkera juridikoa ulertzeko eta erabiltzeko gaitasuna

**Estrategia didáctica-8 (didáctica de la música): análisis de casos**

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Capacidades implicadas</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis pautado</li> <li>2. Reflexión personal (ensayo)</li> <li>3. Reflexión grupal (informe)</li> <li>4. Crítica personal</li> <li>6. Foro de discusión</li> </ol>	<p>Sensibilidad a las percepciones, criterios y opiniones de otras personas</p> <p>Capacidad para discernir, compartir y discutir impresiones, informaciones, valoraciones y opiniones propias y ajenas</p> <p>Capacidad para articular impresiones, informaciones, valoraciones y opiniones propias y ajenas en un discurso coherente</p> <p>Capacidad para emitir juicios reflexivos, adecuadamente documentados y razonados</p> <p>Capacidad para adaptar el discurso a las particularidades del medio y el soporte</p>

**Estrategia didáctica-9 (ingeniería química: organización de empresa): análisis de casos**

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Capacidades implicadas</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis y comentario de periódicos y fuentes especializadas</li> <li>2. Documentación, y discusión de casos prácticos: contexto, problema, objetivos...</li> <li>3. Análisis de fundamentos teóricos: estrategias de aplicación a los casos propuestos</li> <li>4. Análisis de ejemplos prácticos: estrategias de aplicación a los casos propuestos</li> <li>5. Completar los apartados vacíos del protocolo aportado a los alumnos atendiendo a sus diversos niveles de análisis</li> <li>6. Exponer oralmente las propuestas, cotejarlas con las de los compañeros, discutir las divergencias y consensuar una propuesta común.</li> <li>7. Redactar un artículo periodístico para una publicación especializada</li> </ol>	<p>Conocimiento de los medios de información especializados en el ámbito de la organización y la gestión empresarial</p> <p>Capacidad para contextualizar, exponer y documentar problemas prácticos de índole profesional</p> <p>Capacidad para el trabajo y la comunicación en grupo</p> <p>Capacidad para comunicar eficazmente el proceso y el resultado del trabajo realizado</p> <p>Capacidad para el razonamiento crítico y la argumentación persuasiva</p>

**Estrategia didáctica-10 (ingeniería): discusión grupal de proyecto**

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Capacidades implicadas</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>0. Analizar el contexto y el planteamiento del proyecto</li> <li>1. Definir un título</li> <li>2. Acotar y justificar el proyecto</li> <li>3. Búsqueda de trabajos previos: resumen</li> <li>4. Discutir, definir y formular posibles objetivos</li> <li>5. Realizar una búsqueda tentativa de bibliografía relevante</li> <li>6. Presentación de la propuesta</li> </ol>	<p>Capacidad de análisis</p> <p>Capacidad de síntesis</p> <p>Gestión de fuentes</p> <p>Actitud de colaboración y trabajo en equipo</p> <p>Claridad organizativa del texto</p> <p>Claridad expositiva</p>

**Estrategia didáctica-11 (didáctica de la lengua):** desarrollo de un plan de acción didáctica

Estrategia didáctica	Capacidades implicadas
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exponer la experiencia personal de aprendizaje de lenguas en el área que circunscribe el tema en cuestión (la expresión escrita, la lectura, la literatura...)</li> <li>2. Análisis de fuentes bibliográficas: búsqueda selectiva (y comparada) de información (a través de un cuestionario-resumen)</li> <li>3. Estructuración de los puntos principales a través de un mapa semántico</li> <li>4. Análisis y comentario de situaciones, secuencias y materiales didácticos (responder a preguntas de aplicación)</li> <li>5. Contrastar, discutir, y reconsiderar la propia experiencia y el criterio (intuitivo) personal, a la luz del barrido bibliográfico y el análisis realizado</li> <li>6. Redactar las líneas generales para un plan de acción didáctica centrado en los aspectos centrales del tema</li> <li>7. Grabarse individualmente explicando los puntos centrales de la propuesta (podcast) y colgar la grabación en un blog</li> <li>8. Escuchar y comentar (post) las propuestas de otros estudiantes en el blog</li> </ol>	<p>Capacidad para la búsqueda, interpretación, síntesis y comunicación selectiva de información pertinente para la resolución de necesidades didácticas concretas.</p> <p>Capacidad de relación y de comunicación en las variadas circunstancias de la actividad profesional</p> <p>Capacidad para trabajar en equipo con los compañeros compartiendo saberes y experiencias</p> <p>Capacidad de uso de las TIC para el almacenamiento, grabación y edición a nivel educativo</p> <p>Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones</p>

**Estrategia didáctica-12 (cartografía):** Redactar pliegos de condiciones y ofertas de servicios

Estrategia didáctica	Capacidades implicadas
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis guiado de ejemplos reales (pliegos y ofertas)</li> <li>2. Seminario con un profesional de la cartografía: consultas y debate</li> <li>3. Adaptar un pliego de condiciones a un caso concreto</li> <li>4. Elaborar una oferta para responder a la convocatoria elaborada por un grupo de compañeros (sobre la base a un documento previamente trabajado)</li> <li>5. Comparar y evaluar las ofertas recibidas</li> <li>6. Redactar y comunicar la resolución</li> </ol>	<p>Capacidad para relacionar conceptos teóricos y casos prácticos</p> <p>Conocimiento de los soportes y medios de entrega, y de los protocolos administrativos habituales</p> <p>Eficacia expositiva y capacidad persuasiva</p>

**Estrategia didáctica-13 (marketing):** Redactar un plan de marketing

Estrategia didáctica	Capacidades implicadas
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis del problema: elaboración del DAFO</li> <li>2. Análisis, concreción y formulación de objetivos y estrategias</li> <li>3. Definir el/los formato(s) de presentación</li> <li>4. Documentar y redactar el informe</li> <li>5. Exposición y posterior discusión de las propuestas</li> <li>6. Redacción de la propuesta final</li> </ol>	<p>Capacidad para entender e interpretar el entorno</p> <p>Capacidad y habilidad para ejercer como expertos en la gestión estratégica de la imagen corporativa</p> <p>Habilidad de razonamiento y capacidad de persuasión</p> <p>Claridad y eficiencia comunicativa</p>

#### **Estrategia didáctica-14 (ingeniería técnica: electricidad): informe de laboratorio**

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Capacidades implicadas</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Análisis y comentario grupal del guión de prácticas</li><li>2. Cumplimentar el apartado de fundamentos teóricos de la práctica a partir de la información recibida en la clase magistrar y la lectura de los textos aportados. Cotejar el texto con el de otro(s) grupo(s). Revisar y reformular el texto inicial.</li><li>3. Resolución de problemas asociados a la práctica de laboratorio (cada grupo 1 problema distinto). Exposición pública de la resolución del problema. Discusión de procedimiento y resultados.</li><li>4. Analizar las particularidades del problema de la práctica de laboratorio. Proponer y justificar el plan de acción.</li><li>5. Realizar la práctica y cumplimentar el apartado de resultados.</li><li>6. Discutir, redactar y exponer las conclusiones finales.</li></ol>	<p>Capacidad para el análisis y síntesis: lectura y escucha atenta y selectiva</p> <p>Razonamiento crítico: comprensión y asimilación de los conceptos y capacidad de aplicarlos a la práctica</p> <p>Expresión escrita: claridad y orden, coherencia, adecuación terminológica...</p> <p>Expresión oral: concreción, precisión, eficacia...</p>

#### **Estrategia didáctica-15 (psicología): rol-playing**

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Capacidades implicadas</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Análisis y discusión de soluciones terapéuticas para diversos casos</li><li>2. Visualización y análisis de interacciones terapéuticas grabadas en vídeo</li><li>3. Preparación, documentación, ensayo y grabación del rol-playing asignado</li><li>4. Análisis y evaluación de la grabación de otro grupo</li><li>5. Revisar la propuesta inicial, y realizar una nueva grabación atendiendo a las sugerencias recibidas</li><li>6. Presentación, visionado y discusión de las grabaciones</li></ol>	<p>Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología</p> <p>Saber aplicar estrategias y métodos de intervención directos sobre los destinatarios: consejo psicológico, terapia, negociación, mediación...</p> <p>Capacidad de escucha activa y actitud empática</p> <p>Capacidad para guiar la interacción</p> <p>Saber proporcionar retroalimentación a los destinatarios de forma adecuada y precisa</p>

#### **Estrategia didáctica-16 (enfermería): rol-playing**

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Capacidades implicadas</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Análisis de situaciones habituales de interacción entre profesional-paciente, y profesional-familia</li><li>2. Análisis y discusión de valores y creencias acerca del rol del profesional de la enfermería</li><li>3. Análisis crítico de diversos ejemplos: estrategias de mejora</li><li>4. Entrenamiento de las habilidades de escucha y atención empática</li><li>5. Preparación, ensayo y desarrollo de interacciones en diversos formatos: intervención espontánea, entrevista exploratoria, entrevista estructurada...</li></ol>	<p>Capacidad para tranquilizar y orientar a los interlocutores</p> <p>Capacidad de escucha activa y empática</p> <p>Capacidad para estructurar y guiar la narrativa de la conversación</p> <p>Capacidad para ofrecer información pertinente y precisa</p> <p>Capacidad de interacción: preguntas, respuestas, sugerencias...</p>

## RESUMEN

### ¿Cómo integrar las competencias comunicativas en las nuevas titulaciones de grado?

#### PREMISAS METODOLÓGICAS

1. La comunicación y el lenguaje son complejos, y se vinculan estrechamente con la identidad personal y social del individuo.
2. La comunicación y el lenguaje no están separados del conocimiento: se imbrican en el conocimiento, en su gestación, elaboración y transmisión.
3. Dichos procesos se desarrollan y materializan a través de los géneros discursivos propios de cada área de conocimiento, disciplina, o profesión. Para formar parte de la comunidad discursiva correspondiente, es necesario ser capaz de procesar y producir eficazmente los géneros que estructuran la comunicación en dicha comunidad.
4. La escritura es una herramienta particularmente útil para estimular el desarrollo lingüístico, cognitivo y comunicativo, que beneficia a la educación global del estudiante, y a su desarrollo social, en el contexto académico y profesional de la sociedad moderna.
5. La oralidad adquiere en dicho contexto un valor especial, en cuanto que es el medio más eficiente para el desarrollo de las relaciones humanas, el aprendizaje significativo, y la elaboración social del conocimiento.
6. La escritura y la oralidad están estrechamente ligadas a la lectura y la escucha. Se trata de habilidades, a menudo ninguneadas en el ámbito universitario. Sin embargo, es un hecho ampliamente reconocido que la lectura y la escucha configuran nuevas dimensiones en el contexto académico superior, y en el desempeño de profesiones reconocidas.
7. Las actividades de escucha, lectura, escritura y expresión oral son muy complejas y cada estudiante los afronta de manera diferente. De hecho, tanto en la actividad académica como en la profesional dichas habilidades se entrelazan de muy diversas y sofisticadas maneras; bien entre sí, y bien con las habilidades de aprendizaje, y las habilidades de tipo social.
8. Estas actividades se integran muy habitualmente en procesos de interacción y/o de mediación, en los cuales las variables sociales y lingüísticas exigen un mayor grado de capacitación al individuo. No obstante, las experiencias de interacción y mediación ofrecen un marco especialmente productivo para el desarrollo de las competencias comunicativas.

## Estrategias de intervención-1: Los fines del aprendizaje

- 1. Enfrentarse con mayor eficacia al propio proceso de aprendizaje en la universidad.** Los estudios universitarios requieren leer, escuchar, escribir, hablar... Y, en definitiva, requieren enfrentarse a textos complejos y participar de situaciones de comunicación muy exigentes. Los estudiantes que muestran deficiencias en sus habilidades comunicativas, tienen, en general, mayores dificultades para resolver con éxito el reto de los estudios superiores.
- 2. Desarrollar las habilidades necesarias para participar de forma activa en la construcción social del conocimiento,** a través de estructuras cooperativas de aprendizaje. La concepción actual de los estudios universitarios exige un alto grado de autonomía y participación al estudiante. Dichas capacidades se entrecruzan inevitable y necesariamente con las competencias para la comunicación.
- 3. Aprender a comunicarse mediante las convenciones de los géneros académicos y profesionales propios de la disciplina.** Es necesario que los estudiantes se habitúen de forma precoz a las convenciones académicas, trampolín necesario para adquirir progresivamente las competencias comunicativas profesionales previstas en el perfil profesional correspondientes.
- 4. Adquirir las claves del lenguaje académico y profesional: terminología, fraseología, fórmulas de cortesía, convenciones lingüísticas, etc.** El lenguaje especializado es un lenguaje socialmente configurado. Su adquisición requiere un esfuerzo deliberado y sostenido por parte de los estudiantes. Su asimilación requiere de situaciones y ocasiones suficientes y adecuadas para un uso significativo. Su consolidación requiere la monitorización externa de profesores, compañeros, profesionales, etc.
- 5. Dar los pasos necesarios para integrarse de forma progresiva y efectiva en la comunidad académico y profesional correspondiente.** La asunción de las convenciones comunicativas y la adquisición de un lenguaje profesional constituye, junto al aprendizaje significativo de los contenidos disciplinares, la base sobre la que el estudiante desarrollará su nueva identidad social como agente activo de la comunidad académica y profesional en la que se pretende integrar.