

Lic. en Antropología César Augusto Urizar Méndez

"LA COMUNICACION INTERPERSONAL INTENSA COMO INSTRUMENTO PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO EDUCATIVO, EN EL CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I EN LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACION DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA".

Asesor: Luis Della-Sera

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Programa de Maestría en Docencia Universitaria.

Guatemala Enero de 1994.

PROPIEDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Biblioteca Central

DL

07

T(562)

Este estudio fué presentado por el autor
como trabajo de tesis, requisito previo
a su graduación en el Programa de Maestría
en Docencia Universitaria

Guatemala, Enero de 1994.

INDICE

INTRODUCCION

1.	MARCO CONCEPTUAL	1-19
1.1.	Antecedentes	1-12
1.2.	Justificación	12-14
1.3.	El problema de investigación	14
1.4.	Hipótesis	15
1.5.	Operacionalización de las variables	15-17
1.6.	Objetivos	17-18
1.7.	Alcances y límites	18-19
2.	MARCO TEORICO	20-51
2.1.	El concepto de Comunicación	20-22
2.2.	Los elementos del Proceso de comunicación	22-33
2.3.	La fidelidad en la Comunicación	33-37
2.4.	Principios de la teoría de la Comunicación	38-40
2.5.	Comunicación y Educación	40-48
2.6.	La comunicación interpersonal	48-51
3.	MARCO METODOLOGICO	52-65
3.1.	Diseño de investigación	52-53
3.2.	Instrumentos	53
3.3.	Sujetos	53-58
3.4.	Escenario	58-60
3.5.	Procedimiento	60-65
4.	RESULTADOS.	66-77
4.1.	Estadísticas Descriptivas	66-68
4.2.	Estadísticas Inferenciales	68-77
5.	DISCUSION DE RESULTADOS	78-91
	CONCLUSIONES	92-93
	RECOMENDACIONES	94
	BIBLIOGRAFIA CITADA	

INDICE DE CUADROS

- Cuadro No.1.** Semblanza general de las Secciones Experimental y Control en el curso Formación Social Guatemalteca I, de la carrera de Publicidad 1993. Cifras absolutas y relativas. 54
- Cuadro No. 2.** Semblanza general de los alumnos regulares de las Secciones Experimental y Control en el curso Formación Social Guatemalteca I. de la carrera de Publicidad, 1993. Cifras absolutas y relativas. 56
- Cuadro No. 3.** Numero de horas efectivas de clase en las Secciones Experimental y Control en el curso Formación Social Guatemalteca I, de la carrera de Publicidad, 1993. Cifras absolutas y relativas. 57

Cuadro No. 4. Medias y Desviaciones Standard de los alumnos de Primer Ingreso y Reingreso de las Secciones Experimental y Control en el curso Formación Social Guatemalteca I de la carrera de Publicidad, 1993. Cifras absolutas y relativas. 66

Cuadro No. 5. Medias y Desviaciones Standard de los alumnos que trabajan, no trabajan, solteros y casados de las Secciones Experimental y Control en el Curso Formación Social Guatemalteca I de la carrera de Publicidad, 1993. 67

Cuadro No. 6. Medias y Desviaciones Standard y Porcentaje General de Logro de los estudiantes de las Secciones Experimental y Control en el curso Formación Social Guatemalteca I, de la carrera de Publicidad, 1993. 68

INDICE DE GRAFICAS

Grafica No. 1.	Proyección del crecimiento estudiantil de la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala. 1975-2,000.	7
Grafica No. 2.	Modelo Aristótelico de Comunicación.	22
Grafica No. 3.	Modelo de Barren y Weaver del Proceso de Comunicación.	23
Grafica No. 4.	Modelo de Shanon y Modelo de Scharamn del proceso de comunicación.	24
Grafica No. 5.	Modelo de Scharamm del proceso de comunicacion.	25
Grafica No. 6.	Modelo cultural simplificado de Carlos Vasco.	25
Grafica No. 7.	Modelo de Laswell del proceso de comunicación.	26
Grafica No. 8.	Modelo de Laswell y Nixon del proceso de comunicación.	26
Grafica No. 9.	Modelo de David Berlo del proceso de comunicación.	27
Grafica No. 10.	Semblanza General de las secciones experimental y control.	55
Grafica No. 11.	Semblanza de los alumnos regulares de las secciones experiental y control.	57
Grafica No. 12.	Horas efectivas de clase y No. de suspenciones de las secciones experimental y control.	58
Grafica No. 13.	Media de las notas finales de los grupos experimental y control.	70

- Grafica No. 14. Media de las notas finales de los que no trabajan y los que trabajan de la seccion experimental. 72
- Grafica No. 15. Media de los rendimientos obtenidos por los solteros del grupo EXP versus la media casados del mismo grupo. 74
- Grafica No. 16. Media de los rendimientos obtenidos por los alumnos de nuevo ingreso y los de reingreso del grupo EXP. 76

LISTADO DE SIGLAS MENCIONADAS EN EL TEXTO

CIENDEG	Centro de Información y Documentación en Educación de Guatemala. Universidad Rafael Landívar.
CIIC	Centro de Investigaciones en Ciencias de la Comunicación. Escuela de Ciencias de la Comunicación. Universidad de San Carlos de Guatemala.
ECC	Escuela de Ciencias de la Comunicación. Universidad de San Carlos de Guatemala.
IIME	Instituto de Investigación y Mejoramiento Educativo. Universidad de San Carlos de Guatemala.
NOTIUSAC	Organo divulgativo de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

PNUD Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.

SININDUSAC Sindicato de Trabajadores Docentes e Investigadores
de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

URL Universidad Rafael Landivar. Guatemala.

U del V. Universidad del Valle de Guatemala.

USAC Universidad de San Carlos de Guatemala.

R E S U M E N

Este estudio realizado en el curso Formación Social Guatemalteca I, en dos secciones de primer año de la carrera de Publicidad, en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, midió el efecto de la variable independiente, comunicación interpersonal intensa, sobre la variable dependiente, rendimientos académicos.

Se pensó que la sección con un tratamiento caracterizado por una comunicación interpersonal más intensa obtendría mejores resultados que la otra sección sin de esa ventaja. Además, se pensó que los estudiantes de primer ingreso, que no trabajan y/o que son solteros obtendrían mejores resultados.

Para desarrollarlo se usó un método Antropológico conocido como "observación participante". Este se caracteriza por el doble rol del investigador que, además de observador, es actor en el proceso. Se tomaron dos secciones de primer año de la carrera de Publicidad en la referida Escuela y en ella se desarrolló un mismo curso: Formación Social Guatemalteca I, dandoles similar tratamiento excepto que con una de ellas se interactuó personalmente más de lo normal. Todos los actores, excepto el profesor ignoraron y se cree que todavía ignoran, que se estaba llevando a cabo un estudio y por

parte del profesor siempre trato de no inducir ningún tipo de comportamiento.

Para efectos normales de un curso y de un estudio se llevó registro cuidadoso de las notas y un cuaderno de campo donde se anotaron los eventos importantes relacionados con el asunto. Con las notas se calculó las estadísticas descriptivas básicas (medias, desviaciones standard, porcentajes, etc) y con ellas se realizaron varias pruebas estadísticas de diferencia de medias.

Los resultados indican que, efectivamente, los de la Sección Experimental obtuvieron rendimientos estadísticamente superiores a los del Grupo Control y que esos rendimientos fueron mejores con los estudiantes de nuevo ingreso, pero no con los alumnos que no trabajan o que son solteros. Sin embargo, dado que la Sección experimental recibió un 12.% más clases efectivas, se cree que el efecto pudiera deberse también a ese fenómeno.

INTRODUCCION

Este trabajo corresponde a la tesis que el autor, un Antropólogo dedicado actualmente a la docencia universitaria en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala y a la Difusión de Fuentes Nuevas y Alternas de Energía en el Ministerio de Energía y Minas, presenta a la consideración de las autoridades para optar al grado de Maestro, en el postgrado en Docencia Universitaria que se sirve en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Uno de los objetivos del Programa de Maestría consiste en aumentar el rendimiento estudiantil a través del mejoramiento de la docencia y, en función de los intereses profesionales del autor ubicados en la confluencia de de la Antropología, la Docencia y la Educación, se escogió explorar el efecto de la comunicación interpersonal pudiera tener en el rendimiento de los estudiantes en el curso Formación Social Guatemalteca I que se sirve en el primer año de la carrera de Publicidad en la Escuela de Ciencias de la Comunicación en la Universidad de San Carlos.

Para hacerlo se llevó a cabo un estudio experimental con dos secciones de un mismo curso de primer semestre en la carrera de Publicidad Profesional de la ECC. Los resultados indican que efectivamente la comunicación cara a cara mejora el rendimiento de los estudiantes de primer año debido a los que gozan de ella se

enteran de detalles acerca de las tareas, de fechas, de calidades, etc, y ello redundará en mejores resultados comparados con aquellos que no disfrutaban de esa ventaja.

En las páginas siguientes se expone los antecedentes y la justificación del problema, se define el problema mismo, enseguida se detallan las variables y luego se les define operacionalmente. Después de ese capítulo dedicado al Marco Conceptual se expone el Marco teórico, enseguida el Metodológico y en capítulos subsiguientes se exhiben los resultados, se discuten y se llega a las correspondientes conclusiones y recomendaciones.

1. MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se adelantan los antecedentes y la justificación del problema, se determina el problema y sus variables y finaliza con la delimitación temporal, espacial e institucional del mismo.

1.1. Antecedentes.

En este apartado se proporcionará una visión de conjunto de los problemas relativos al rendimiento estudiantil en la USAC y luego una panorámica particularizada respecto del mismo problema en la Escuela de Ciencias de La Comunicación de la misma Universidad, con la intención de proveer un marco de referencia que haga emerger con claridad el problema de investigación y el estudio que al respecto se propone.

La Universidad de San Carlos fué fundada hace ya más de 300 años, exactamente el 6 de Junio de 1680 (Salazar 1951:42), culminando así largos años de gestiones principalmente del Obispo Francisco Marroquín quien además proporcionó su herencia para colaborar económicamente a la fundación de un centro de estudios superiores. El Licenciado Francisco Sarasa y Arce redactó los estatutos, basandose en los de la Universidad de Salamanca, en España (Nacionalidad No 8.1993:20), (Roldan

sf.3).

Pero no fué sino hasta mediados de este siglo que comenzo su crecimiento desmesurado. La USAC aumentó aceleradamente su tamaño luego de reconquistar, en los primeros años de la revolución de octubre de 1944, la autonomía perdida en los último años del siglo pasado (Espinoza 1984). En efecto, de 1,804 estudiantes inscritos en 1944 (Poitevin 1976:30), la USAC llegó en 1992, 48 años después, a contar con más de 70 mil estudiantes (NOTIUSAC 1992:2). Un crecimiento tan grande que casi se aproximó al 4 mil por ciento.

Pero ese crecimiento no ha sido solamente numérico sino que también ha incorporado dentro de sí nuevas carreras y ha ampliado su radio de acción por medio de la fundación de nuevos centros regionales, contando a la fecha con 9 de ellos distribuidos en toda la República. (USAC 1992:2).

Para medir los efectos de la masificación, Miguel Mazariegos en 1985, estudió en general el aprovechamiento educativo y su incidencia en los costos de la Universidad y la producción profesional estableció que, en 1965-66, los estudiantes tomaban 1.5 años para aprobar los cursos correspondientes a un ciclo lectivo. Así, una carrera que

demandara 5 años se terminaba por los estudiantes en 8 (Mazariegos 1985:8). Coincidiendo con Friedman (1984:80) el mismo autor determinó, mediante el análisis de la serie 1970-83, que el aprovechamiento educativo de los estudiantes de la USAC era muy bajo. Y, en la siguiente página indica que el 65% de los estudiantes ingresaron jóvenes a la Universidad, envejecieron en ella, y salieron cuando ya no eran muy demandados en el mercado de trabajo y próximos a la edad de retiro.

Todavía más grave es el reporte del IIME que señala, en 1968, un progresivo aumento en la deserción (aproximadamente el 50%) y un rendimiento académico tal que el estudiante necesitaba 2.06 años para aprobar un año académico. (citado por Gonzalez (1983:3-4) y (Burton 1976:80). Naturalmente que no sólo el deficiente servicio de la Universidad es el causal de abandono sino que también las razones personales e incluso el terror, consecuencia de la intolerancia, son causantes, (Gonzalez del Valle 1993: 11).

En la Facultad de Ingeniería de la USAC en 1990 aprobaron solamente 22% de los 2,156 que se asignaron los cursos de Ciencias Básicas, que se imparten en los primeros años de estudios. El resto reprobó (47%) ó desertó (31%) (Planificación 1991:8).

La relación de los estudiantes inscritos en la Universidad con los estudiantes graduados arrojó, en 1950, 3.5%; y en 1974 un 4.2%, lo que indica, según Poitevin, un rendimiento muy bajo y casi estático de la Universidad (1976:32). De continuar esa tendencia, en 1993 la Universidad graduará, según Noguera, a solamente un 3.7% (1993:12), pero según la Dirección General de Investigaciones la USAC graduará al 12% (CIIC 1990:1), (Balsells 1992:14).

En 1984, las pruebas que aplica a los estudiantes de nuevo ingreso por la El Departamento de Bienestar estudiantil dió como resultado que 4 de cada 10 estudiantes ingresados ese año no poseían habilidad general adecuada para seguir estudios universitarios, por lo que es fácil deducir que tratando de atenderlos adecuadamente la labor docente se complicó, además es fácil suponer que ese 40% hizo notar su presencia en la USAC demandando espacio, haciendo política, haciendo bulla o tratando con doble esfuerzo de superarse. (IIME 1988:95).

Por otro lado, el hecho de que los estudiantes se dividan claramente en tres grupos: 1) habilidad general baja, 2) promedio general aceptable y 3) promedio general superior, hacen pensar que los grupos extremos no están

siendo bien atendidos. Los altos encontrarán aburridas y muy fáciles las clases y muy probablemente sean absorvidos por la mediocridad, mientras que los bajos encontrarán las clases muy difíciles, y muy probablemente tratarán de ganar los cursos haciendo uso de medios ilícitos, tal vez abandonen, quizás regresen, o regresen cambiando de carrera y nuevamente vuelvan a abandonar, aumentando cada vez su grado de frustración (IIME 1988:123).

Además, 51% padecían mal acondicionamiento, por lo que no estaban en capacidad de realizar esfuerzos físicos considerables. Y, 22% tenía problemas con la agudeza visual, por lo que tomando en cuenta la importancia del órgano visual (para ver el pizarrón, leer, escribir, etc) fácil es de imaginar que buena parte del fracaso estudiantil podría ser atribuido a este factor operando sólo o en combinación con otros (IIME 1988:106).

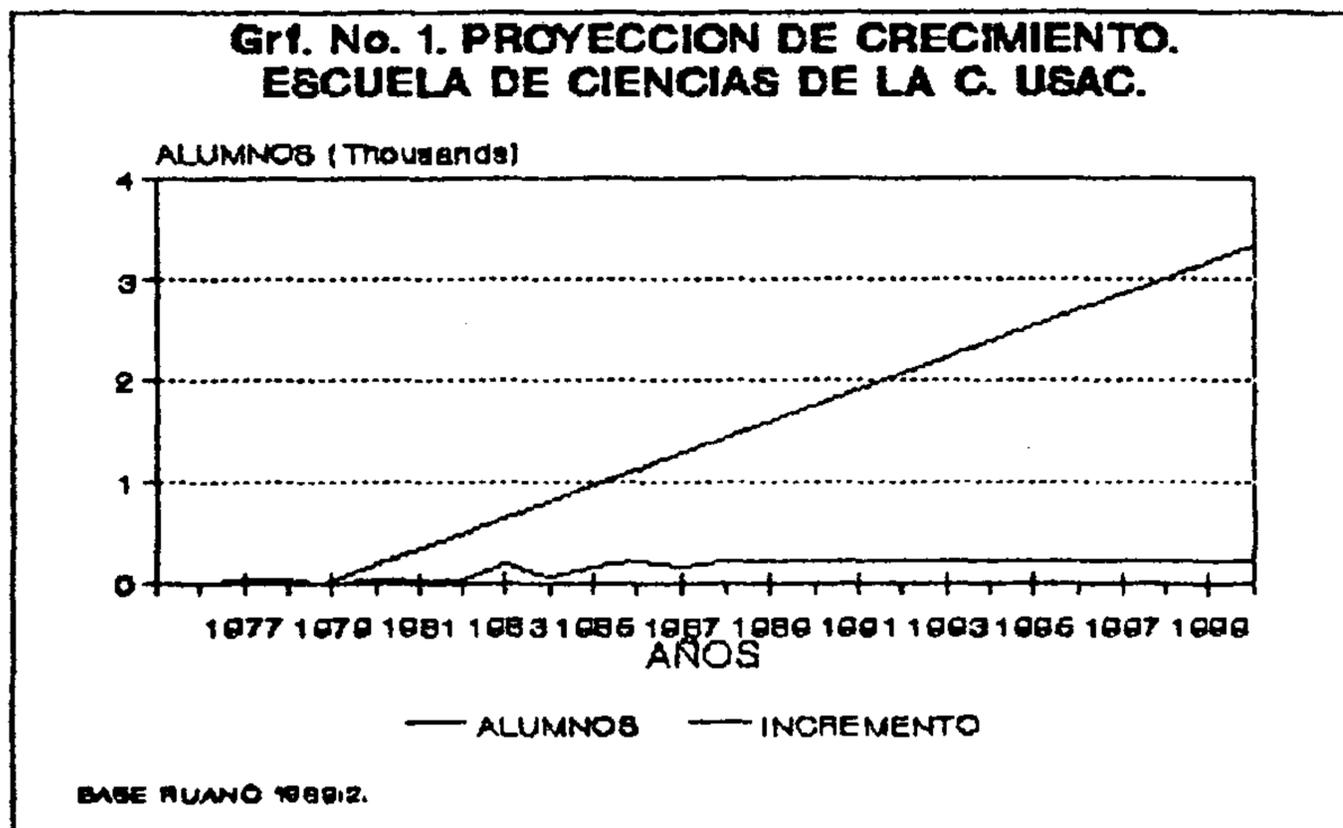
Danielo Rodríguez hablando de la USAC en general indica que la coacción y la complacencia se han convertido en el medio utilizado por los estudiantes para facilitar el ascenso curricular y el método para flexibilizar y relajar la vida académica propia de la Universidad (Rodríguez 1992), (Rodríguez 1993:). A esto agregaríamos, además, que los estudiantes utilizan el chantaje para ir

avanzando en la aprobación de los cursos. Es usual que los estudiantes argumenten su escasa disponibilidad de tiempo dadas sus obligaciones laborales (y a veces enfermedades reales o ficticias de ellos o sus familiares) para obtener fechas extraordinarias para entregar sus trabajos o realizar sus pruebas. Es común también, la solicitud de trabajos extras para complementar su zona.

Dentro de la USAC la Escuela de Ciencias de la Comunicación (ECC), es una de las unidades académicas que más ha crecido, desde su fundación en 1975, cuando la Escuela de Periodismo se separó de la Facultad de Humanidades y el Consejo Superior Universitario (CSU) acordó su creación con capacidad de administrar su propio presupuesto, elegir sus autoridades en forma paritaria y otorgar los títulos y grados correspondientes. (Escuela 1989: 1).

Según la proyección realizada con base en la tabla 1 de Ruano (1989:2) que se muestra en la grafica No.1, de 75 alumnos inscritos en los diferentes niveles en 1975, según esta proyección pesimista que asume de 1991 en adelante el crecimiento absoluto observado en 1989, llegará en el año 2,000 a los 3,300 estudiantes. Esto debido entre otras cosas a la creación en 1983 de dos

nuevas carreras intermedias adicionales a la de Periodismo: Publicidad y Locución profesional (Ruano 1989:3). Para una útil comparación de esta situación con otra Academia, indicaremos que la Universidad Rafael Landívar en el campus central inscribió en 1980, 5,000 alumnos (von Hoegen 1980:3).



Crecer ha sido considerado desde siempre un indicador de buena salud, sin embargo eso no es cierto para la Escuela en referencia, pues las condiciones en que ella se ha desarrollado son realmente lamentables, tanto así que al incremento estudiantil no ha correspondido, como debería, un aumento presupuestario de la misma magnitud. Incluso unidades académicas de igual o menor tamaño, por ejemplo

La Facultad de Veterinaria y Zootecnia, pero quizás con más tradición y poder político (la Escuela no tiene representación en el Consejo Superior Universitario y depende la Rectoría) gozan de presupuestos mayores (Ruano 1989: 5-8).

El rápido crecimiento estudiantil de la Escuela y las ironías administrativas, digamoslo así a falta de una explicación razonable y lógica, pues el edificio que ocupa es muy pequeño y lo comparte con el Departamento de Bienestar Estudiantil y con el primer grado de la carrera de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura, han condenado a estudiantes y profesores a hacinarse en las aulas y obligado a los profesores a atender a los estudiantes en los corredores, pues no se cuenta con cubículos, y los ha condenado también a transportar los expedientes de los cursos en los portafolios pues no se cuenta con equipo adecuado a estos menesteres. Aunque, Dicho sea en honor a la verdad, ahora, por lo menos, se asignó a cada profesor un "locker".

En esas condiciones es razonable pensar que los productos de la Escuela no son de buena calidad y que en ello mucho tiene que ver la no correspondencia de los recursos con el número de estudiantes, pues los destinados para atender cierta cantidad de estudiantes, se desperdician,

tratando de atender a un número mayor (De Dengo 1992:15), (Rodríguez 1992b:7).

Ese grado de aglomeración, unido, a la poca preparación de los docentes (pues un 40% poseen solamente un título de carrera universitaria intermedia), a la escasa experiencia docente (de un centenar de profesores solamente 13 son Titulares), la escases de aparatos para las ayudas audiovisuales (están disponibles menos de 10 aparatos entre retroproyectores, proyectores de vistas fijas, videograbadoras, etc), y a la deficiente preparación básica de los estudiantes, redundan, es fácil predecir, altas tasas de deserción y repitencia.

Un estudio del autor, de fecha reciente, estableció que la Escuela de Ciencias de la Comunicación tiene una tasa de deserción de 55% (Urizar 1990:25). Una tasa no muy diferente a la encontrada a nivel de general de la Universidad de San Carlos por Edgardo Castañeda en 1968 (p.5 y 6), por René Poitevin en 1976 (p.31), y 5% menor a la calculada por IIME en 1968 (Gonzalez 1993:3).

En cuanto a los estudios respecto al rendimiento académico en la Escuela de Ciencias de la Comunicación existe solamente uno, que arroja resultados sumamente descorcentantes, pues los rendimientos oscilan entre 53%

y 93% (en 1983). Esto se atribuye, creemos, a la poca formalidad de los cursos y/o la complicidad de los docentes que, para evitarse trabajo o problemas, promueven fácilmente a los estudiantes (Tay 1985). Es decir, que a falta de datos concurrentes no puede establecerse el verdadero grado de rendimiento estudiantil en la Escuela. Un estudio adicional realizado por el Centro de Investigaciones en Ciencias de la Comunicación (CICC), una dependencia de la Escuela en referencia, presenta información que contradice la cifra encontrada por Tay. Este estudio determinó que en el séptimo y noveno ciclos en 1986, el 69% de los estudiantes tenían asignaturas retrasadas de semestres anteriores, ! aún de primer año ! (CIIC 1987:45), (Castilla 1993:7).

Quizás cuatro datos sirvan para concluir al respecto de la Escuela; uno, el grado de deserción que ya se estableció en aproximadamente el 55%; dos, el porcentaje de estudiantes que lograron graduarse en 1990, calculado en solamente el 0.1% (CICC 1990:1); tres, que a pesar de tener más o menos un 50% de población femenina, la Escuela es la Unidad Académica de la USAC que gradúa menos mujeres (NOTIUSAC 1992:2) y cuatro, que el promedio de años para graduarse toma casi tres veces el tiempo requerido. En la Escuela la carrera de licenciatura que

debería tomar 6 años, normalmente se termina en 14.3 años, dato que se explica seguramente por la situación económica de los estudiantes (Comisión 1988: 18) y (Montufar 1993:6).

El efecto más inmediato de la sobrepoblación estudiantil es la incapacidad material para atender personalmente a los alumnos. De esa cuenta, cada uno de los estudiantes se convierte en un número, el número de carnet, y los profesores raramente interactúan personalmente con ellos, ni siquiera llegan a saber sus nombres. Su relación es desde la cátedra o a través de los documentos de apoyo o por medio de alguna ayuda audiovisual, cuando los pocos aparatos están disponibles.

Sin embargo, cuando se depende de la palabra escrita para la comunicación se debe tener un auditorio apto para ello. Sin embargo, ese no es el caso de los estudiantes que ingresan a la Universidad, por lo menos a la Universidad de San Carlos de Guatemala. basado en la experiencia del autor de 10 años como profesor universitario se ha podido comprobar que los estudiantes no han sido capacitados para seguir instrucciones escritas y que leen tan mal como escriben.

El hecho que muchos se vayan de la Escuela, a pesar de tener habilidad mental para continuar pues los resultados de las evaluaciones previas en la Unidad de Salud les muestran con promedio alto en habilidad general, razonamiento verbal, habilidad numérica y razonamiento abstracto (Díaz y Valle 1987), (Departamento 1990), y el hecho que los que permanecen confronten enormes dificultades para graduarse son, a nuestro criterio,

indicadores de bajo grado de aprovechamiento o indicadores de la deficiencia de los cursos, así los alumnos "curseen" y opinen de su poca dificultad.

1.2. Justificación.

¿Es posible reducir las tasas de repitencia y deserción?, ¿Es posible elevar el porcentaje de los que se gradúan y de esa manera disminuir el costo por estudiante?., ¿Es posible disminuir la brecha entre el costo y el beneficio?, ¿ Es posible coadyubar para elevar el "índice de desarrollo humano" que según el PNUD sitúa a Guatemala en el penultimo lugar de Centroamérica, aventajando por poco solamente a Honduras? (Martinez 1993: 12). ¿ Es posible acallar las voces que al tenor de presiones de agencias financieras mundiales pretenden privatizar la USAC (Lopez 1993:2) (Montufar 1993:6).

Si, si es posible, pero para lograrlo es necesario aunar esfuerzos en varios frentes de trabajo, entre ellos resolver la insuficiencia del edificio y el presupuesto, aumentar la aptitud de los estudiantes en la lectura y en la escritura, capacitar a los docentes, mejorar la administración, mejorar los controles de calidad, etc (Rodríguez 1993), (Zuñiga 1986: 12).

Apoyandose en la teoría de las Ciencias de la Comunicación este trabajo pretende aportar algunos elementos de juicio para mejorar la docencia por medio de una comunicación más efectiva y reducir de esa manera los costos económicos, sociales y psicológicos implicados en las altas tasas de repitencia y deserción en la Escuela en referencia.

Por supuesto que para descubrir las bondades de un proceso comunicativo más efectivo se debió partir, en razón del escaso tiempo y los recursos, de una experiencia pequeña pero significativa. Por esas razones la población de estudio fue un curso en dos secciones de la carrera intermedia de Publicidad en la jornada nocturna y los resultados se podrían generalizar a toda la Escuela y aún a universos mayores. Se pretende también confrontar la teoría de la Comunicación con la propia realidad y a través de ello, apuntalar el andamiaje teórico hasta ahora disponible en ese campo. Adicionalmente se pretendió utilizar el Método de Investigación Participante largamente utilizado en Antropología Social pero muy poco usado, hasta donde se sabe, en el campo de las Ciencias de la Comunicación y en el de la Educación.

Curiosamente las investigaciones sobre comunicación didáctica son, como dijo Interiano en la crítica al proyecto de esta investigación, casi inexistentes en Guatemala. Y tenía razón, el autor de este trabajo pudo comprobarlo al visitar las bibliotecas y centros de documentación del país, en ese sentido se concuerda también con lo afirmado por Galo de Lara respecto de este asunto. Dijo ella, en su interesante y pionero estudio, que la comunicación didáctica carece de investigaciones en Guatemala pues el informe de Gunther 1986 y los resúmenes analíticos del CINDEG de 1985 a la fecha y las investigaciones publicadas o en proceso en el IIME, no mencionan ningún estudio que trate del tema (Galo de Lara:1991:4).

Hasta donde se sabe, se ha investigado el rendimiento estudiantil en relación con el sexo (Catalán 1979) con la

situación económica (Urizar 1990) con la agudeza visual (Montenegro 1984) pero en relación con las formas e intensidad de la comunicación solamente se encontró dos estudios, uno referido a al comportamiento grupal en situaciones de restricción de la comunicación (Lombardo 1976:) y otro cuyo autor es Galo de Lara, ya citado. Este ultimo, determina que en las clases de alfabetización para infantes, tienen mejor éxito aquellos docentes que utilizan una forma de comunicación variada, participativa y significativa y menos éxito aquellos que se caracterizan por la apatía, el desorden y la rutina (Galo de Lara 1991:44). El estudio en referencia observó las formas de comunicación "desde fuera", los investigadores no fueron participantes, únicamente observaron y registraron. Esta investigación, por el contrario, observó siendo parte de los elementos en interacción. Esto, con sus consiguientes ventajas y desventajas.

Dados estos argumentos, se pasa enseguida a determinar el problema, las hipótesis y las variables, y el alcance y los límites.

1.3. El problema de investigación.

Con base en lo dicho en la justificación y en el marco teórico, se identificó este problema que se hizo objeto de investigación:

¿ La comunicación interpersonal más intensa entre profesores y alumnos mejora el rendimiento de los estudiantes de primer ingreso en la carrera de Publicidad (Sección Nocturna), en el curso Formación Social Guatemalteca I, de la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala?

1.4. Hipótesis

Las hipótesis que se derivadan del problema de investigación antes expuesto son las siguientes:

1.4.1. La comunicación interpersonal más intensa entre profesores y estudiantes mejora los rendimientos académicos del Grupo Experimental comparado con los del Grupo Control, en los siguientes niveles:

- a) El rendimiento de los alumnos que no trabajan es mejor y estadísticamente significativo al 0.05% con relación a los que si lo hacen.
- b) El rendimiento de los alumnos que no tienen responsabilidades familiares es mejor y estadísticamente significativo al 0.05% con relación los que si las tienen.
- c) El rendimiento de los estudiantes de nuevo ingreso es mejor y estadísticamente significativo al 0.05% con relación a los de los alumnos de reingreso.

1.5. Operacionalización de las variables.

1.5.1. Variable Independiente.

COMUNICACION INTERPERSONAL MAS INTENSA. Por esto se entenderá a un conjunto de acciones

comunicativas intencionales cara a cara tendientes a mejorar de manera sustantiva la interiorización de los mensajes por los receptores. Se sugiere consultar también el apartado dedicado al MARCO METODOLOGICO, especialmente la descripción en las páginas 61-63, que diferencia los tratamientos que recibirán los grupos.

1.5.2. Variables Intervinientes.

1.5.2.1. OBLIGACIONES FAMILIARES. Se entenderá que un estudiante tiene obligaciones familiares cuando reporte estar casado o unido de hecho.

1.5.2.2. ESTUDIANTES QUE NO TRABAJAN. Se entenderá que un estudiante trabaja cuando reporte obligaciones laborales regulares por las que perciba un salario. Se entenderá que no lo hace cuando no reporte obligaciones laborales regulares por las que perciba un salario.

1.5.2.3. ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO. Son los estudiantes que ingresan por primera vez a la Universidad de San Carlos. ESTUDIANTES DE REINGRESO son los que ingresan por primera vez a la ECC, provenientes de otras Unidades Académicas de la USAC o de

otras Universidades.

1.5.3. Variable Dependiente.

RENDIMIENTOS EDUCATIVOS se refiere a las calificaciones finales obtenidas por los estudiantes en el curso Formación Social Guatemala I.

1.6. Objetivos.

La exposición de los objetivos que persigue este trabajo han sido divididos en generales y específicos, respectivamente.

1.6.1. Generales.

Los objetivos de esta clase son los siguientes:

1.6.1.1. Determinar si la comunicación interpersonal más intensa entre profesor y estudiantes se refleja en mejores logros estudiantiles.

1.6.1.2. Acopiar elementos de juicio que justifiquen recomendar, a los docentes en general, la conveniencia o inconveniencia de establecer vínculos más estrechos entre profesores y estudiantes, para mejorar los rendimientos educativos y reducir los costos y el grado de resentimiento que se aparejan a la repitencia y al abandono.

1.6.2. Específicos.

Los objetivos de esta clase son los siguientes:

1.6.2.1. Experimentar con dos grupos homogéneos de estudiantes de la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la USAC, la conveniencia de establecer lazos más estrechos por medio de la comunicación más intensa.

1.6.2.2. Mejorar con base en esa experiencia la actividad docente en la Escuela de Ciencias de la Comunicación.

1.7 Alcances y Límites

El estudio se realizó durante los primeros meses de 1992 con los alumnos de primer semestre del curso Formación Social Guatemalteca I, de la carrera de Publicidad Profesional, en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la USAC, en el campus central en la zona 12 de la ciudad capital de Guatemala. Por lo mismo sus resultados bien pueden ser aplicables a cursos del área Socio-económica en esta Escuela y con algunas reservas a los cursos universitarios en general, y aún a cursos niveles de la escuela primaria y secundaria.

Sin embargo, no debe pensarse que únicamente con el desarrollo de procesos intensos de comunicación interpersonal toda la problemática educativa en el aula está resuelta. Este tipo de comunicación coadyuba a alcanzar mejores resultados pero

igualmente necesarios son otros procesos, tales como la planificación, el uso de multimedios, la evaluación y la retroinformación, etc.

2. MARCO TEORICO.

Antes de continuar, conviene informar al lector acerca de la orientación teórica del trabajo y además, proporcionarle los elementos mínimos necesarios para entendernos. Por eso, en este capítulo se tratara del concepto de la Comunicación según diferentes autores, se expondra algunos Modelos del Proceso, tratara de los determinantes de la fidelidad, se hablara de los principios de la comunicación y de la comunicación interpersonal y, para finalizar, se relacionará la Comunicación con el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

2.1. El concepto de Comunicación.

Para María Teresa Escudero comunicarse es un proceso donde se ponen en interacción emisores y receptores en un contexto dado (1988:11). Esta autora cita a Berlo para indicar que por proceso se entiende "cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo o cualquier operación o tratamiento continuos" (Ibid). Efectivamente, para Berlo, la Comunicación es un proceso, es decir que como tal experimenta permanente modificación, sus elementos interaccionan y haciendolo también se modifican (Berlo 1983:20 y 21).

La Comunicación como un proceso es una idea que ya antes habian sostenido Norbert Weiner y Claude Shannon en los últimos años de la década de los cuarentas y principios de los cincuentas. Para ellos la comunicación se produce cuando los sucesos que ocurren en un lugar y tiempo estan estrechamente relacionados con los que acontecen en otro lugar o en otro tiempo. Quisieron significar con ello que un hecho conduce a otro y este otro a un tercero, y así al infinito (Miller 1985:11), (Mortensen 1980:69).

Fuentes más recientes indican que comunicar es sinónimo de compartir información entre sujetos (Alvizurez 1980:16). Por su parte Carlos Interiano cita a Flores de Gortari y Orozco Gutierrez y con ello apoya la noción aceptada por todos los autores antes mencionados. Indica que, según ellos, el verbo comunicar se origina en la voz latina "comunicare" que quiere decir poner en común (Interiano 1991:3).

Extrayendo la noción de los autores antes citados, se puede concluir que la comunicación es un proceso mediante el cual las personas (lo quieran o no, se den cuenta o no) se influyen mutuamente en el afán de modificarse (Prieto 1985:12). Es ésto lo que tenía en mente Aristóteles cuando definió el estudio de la Comunicación Retórica como la búsqueda de "todos los medios de persuasión que tenemos a nuestro alcance" (Berlo 1983:7).

Esta postura, sin embargo, obliga a aclarar el sentido en que se está usando las palabras "afán" y "modificarse". En ese sentido el autor de este trabajo concuerda con Berlo (1983:10) y Prieto (1985:12) en que el objetivo de cualquier proceso comunicativo es un acto conciente o inconsciente ejecutado por una persona o un grupo para controlar su medio, entendido como tal, lo que circunda a un sujeto, incluyendo por supuesto a otras personas. Para Berlo la comunicación es un proceso destinado a "alterar la relación original existente entre nuestro organismo y el medio que nos rodea", el objetivo básico en la comunicación es convertirnos en agentes efectivos, es decir, influenciar a los demás, al mundo físico y aún a nosotros mismos (Berlo 1983:10), (Juárez 1991:71), (Cotoc 1991: 24), (Interiano 1993:29).

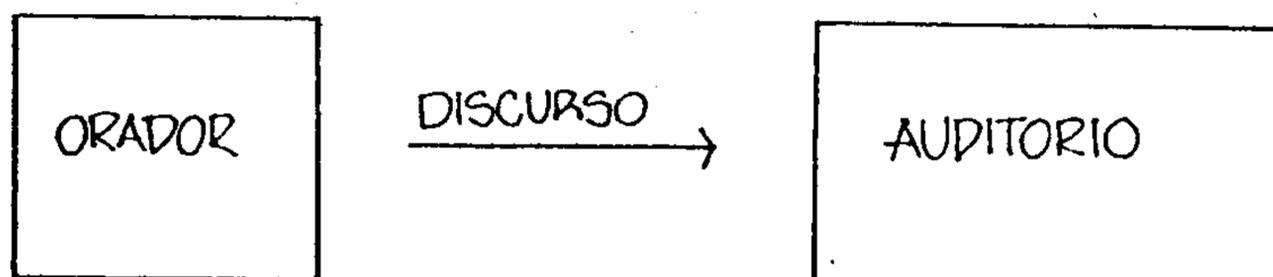
Para Daniel Prieto (1985:12,13 y 20) la comunicación es un acto a veces intencional y a veces no, contrario a lo que piensa Miller (1985:25), pues para él todo acto comunicativo es intencional. Obviamente el autor de este trabajo concuerda con el primero de los autores.

2.2. Los elementos del Proceso de Comunicación.

A partir del concepto de comunicación elaborado arriba se establecen algunos elementos que intervienen en el proceso. Por ejemplo del concepto de Aristóteles se insinúa claramente un "yo", el que usa todos los medios a su alcance para persuadir a "otro". Así que, aquí están implicados tres elementos : 1) Uno(s) que persuade(n) a, 2) otro(s) y 3) unos medios de persuasión. En palabras de Berlo, el modelo aristotélico debe considerar al orador, al discurso y al auditorio. Según Vasco, este modelo tiene un autoritarismo implícito aún cuando se dibuje en forma horizontal (Vasco 1989:49). Con esa base se esquematiza el modelo planteado de la siguiente manera:

Grafica No.2.

Modelo Aristotélico



De este modelo original se han derivado otros modelos que manteniendo básicamente esos elementos, han reparado en otros complementarios. Por ejemplo Miller agrega a este modelo básico, un código, es decir un conjunto de señales estructuradas que son compartidas por el emisor (orador)

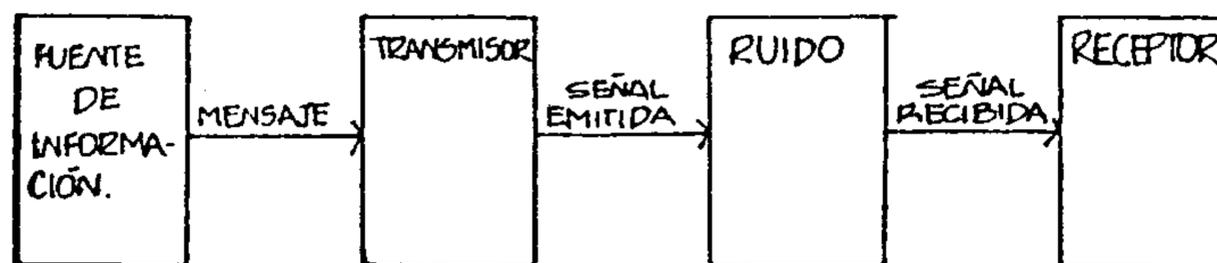
y un destinatario (receptor), quienes respectivamente estructuran (u organizan) y desestructuran (reorganizan) para entenderse.

Adicionalmente este autor introduce la noción de contexto acuñada por Katz y Fodor en 1963, pues, como observan acertadamente, nada se da en el vacío sino en un contexto, en algo existente previamente y que rodea al acto (Miller 1985:25), (Juárez 1991:6) e (Interiano 1993:12).

Claude Barren y Warren Weaver basados en sus estudios sobre comunicación electrónica describieron la comunicación humana así: Una Fuente, un transmisor, una señal, un receptor y un destino (Berlo 1983:23-24), en este modelo se distingue la señal (una parte del código) del transmisor, que posteriormente se definirá como medio. En un intento de interpretación dibujamos la gráfica así:

Grafica No. 3.

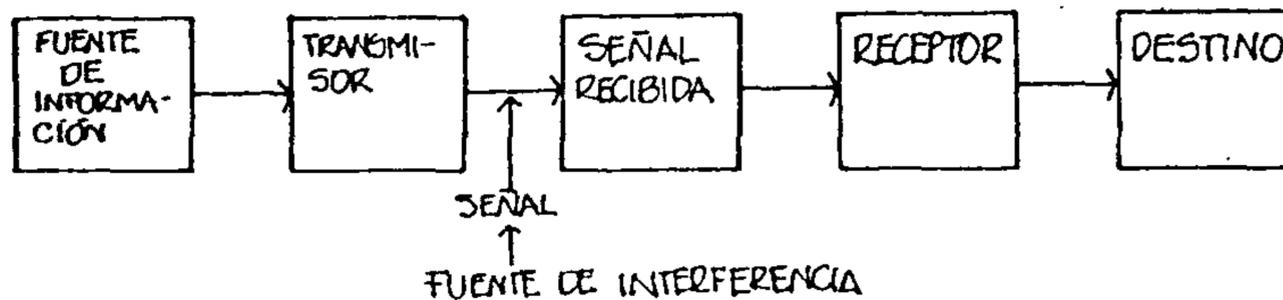
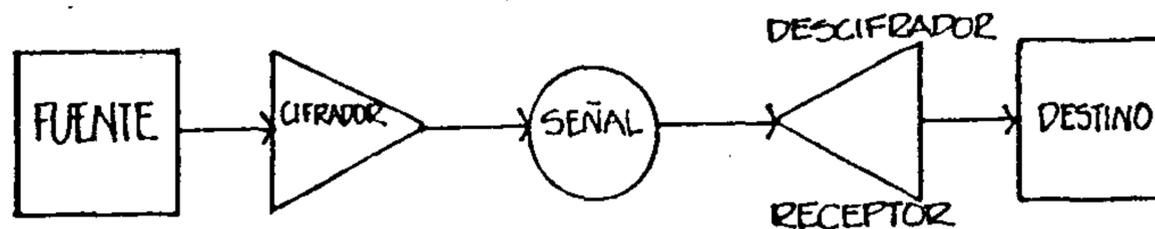
Modelo de Barren y Weaver



(Tomado de González Alonso [1990]:25)

Wilbur Schram y Shannon elaboraron su percepción del proceso de comunicación diferenciando entre la señal enviada y la señal recibida, situación que se ve afectada por el cifrador y el transmisor según Shannon. Reproducimos a continuación estos modelos.

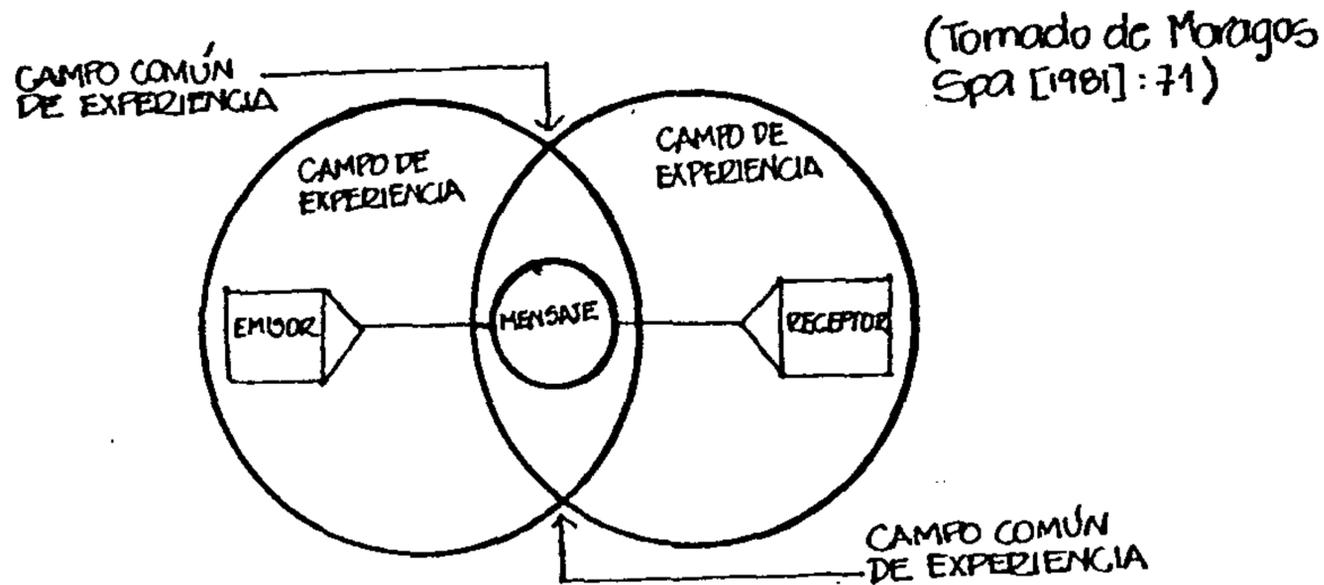
Grafica No. 4.

Modelo de Shanon.Modelo de Schramm.

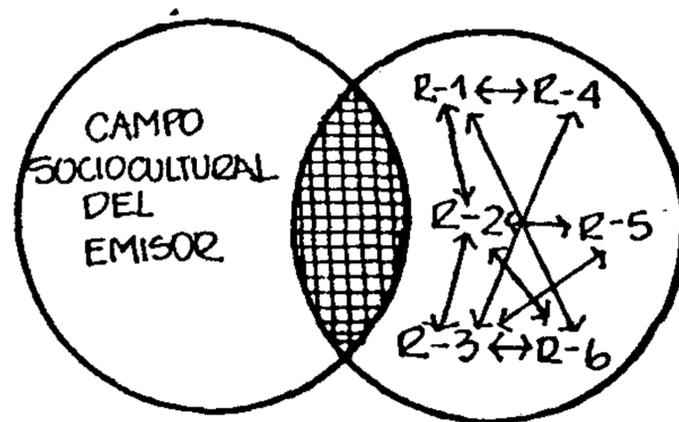
(Tomados de Moragos spa [1981]:69)

Pero además W. Schramm aporta los conceptos de la intersección de campo de experiencia comunes, que por cierto es diferente a contexto, pues este último se refiere al presente, mientras que el primero refiere a eventos experimentados en el pasado. Este es el esquema:

Modelo Schramm



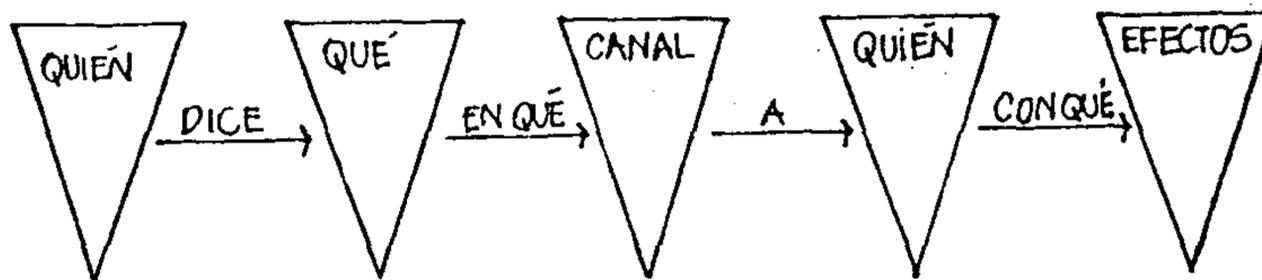
En el mismo sentido Berlo expresó que la fuente y los receptores deben ser sistemas similares. Si no lo son, la comunicación es imposible (Berlo 1983:25). La misma idea tuvo en mente Carlos Vasco cuando dijo que los campos socioculturales de emisores y receptores se superponen en una franja de intersección. Dibujó así lo que llamó su Modelo Sociocultural Simplificado:



(Tomado de Vasco [1989]: 65)

Por su parte Laswell contribuyó efectivamente al desarrollo de la teoría cuando llamó la atención respecto de los efectos (esperados y no esperados) y esquematizó su percepción del proceso así:

Modelo de Laswell

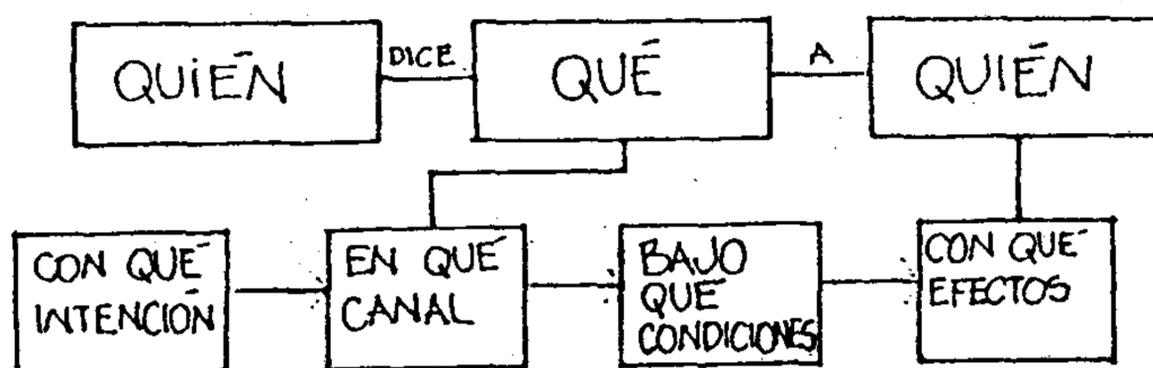


(Tomado de González Alonso [1990]: 25)

Además Laswell y Nixon introdujeron variantes en sus planteamientos incorporando el creciente conocimiento de los medios masivos de comunicación. Por eso es interesante considerar estos esquemas y observar en ellos que la participación de los receptores contribuye a romper con la idea tradicional de su aislamiento y pasividad. (De Moragas Spa 1981:72), y (Gonzalez 1990: 25).

Gráfica No.8.

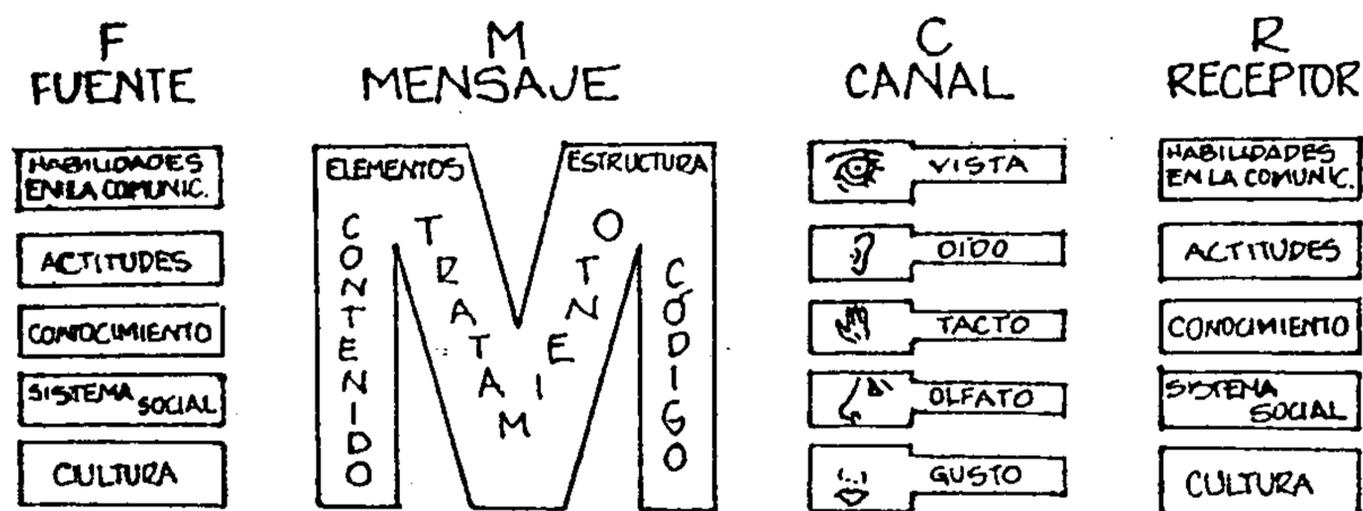
Modelo de Laswell y Nixon



(Tomado de González Alonso [1990]: 25)

Por su parte David Berlo propone el modelo de comunicación siguiente:

Grafica No.9.

Modelo propuesto por David Berlo

(Tomado de Berlo [1983]: 24)

El encodificador es el encargado de tomar el mensaje de la fuente y disponerlo en un código, expresando así el objetivo de la fuente. En la comunicación interpersonal la función de encodificar es efectuada por medio de la capacidad motora de la fuente: mecanismos vocales, los sistemas musculares, los gestos, los ademanes, las posturas, etc (Berlo 1983:24).

Otra fuentes más modernas y cercanas hacen acopio de las mencionadas y describen el proceso en términos similares. Así Alvizures Palma indica que: "Todo acto de comunicación implica un destinador, un destinatario, un

mensaje, un canal, un referente y un código" (1980:16).

Por su parte, Carlos Interiano se refiere al proceso en terminos similares (Alvizures señala un referente a lo que Interiano llama Contexto) pero agrega un elemento ausente en el primero: el retorno, feedback, realimentación o retroalimentación. Este elemento ya mencionado en los autores citados antes se define como una nueva encodificación producto de la decodificación del receptor, al responder a la fuente (Berlo 1983:1), (Interiano 1993:13), (Moragas Spa 1981:71), y (Osorio Cuesta:1989). O como un "proceso de reacción entre la salida y la entrada de un elemento u órgano que transmite una señal dentro de un sistema" (Mensajero 1975:292).

Con los aportes de todos los autores mencionados, en el acto de la comunicación aparecen bastante bien perfilados los siguientes elementos:

1. Una Fuente.
2. El Encodificador (usualmente la misma persona que actúa como Fuente).
3. El Mensaje.
4. El Canal.
5. El Decodificador.
6. El Destinatario (usualmente el mismo que hace de decodificador).
7. El Contexto.
8. El Campo de experiencia común.
9. El Retorno.
10. El Código.
11. Los Significados.
12. Los Ruidos.
13. La señal

Refirámonos brevemente a cada uno. La Fuente es el origen del acto comunicativo, y lo que se emite está directamente relacionado con sus intenciones de adaptar el ambiente para su propia ventaja (Gonzalez 1992:21).

El encodificador es quien ordena el propósito de la Fuente usando un conjunto de señales conocidas y portan el Mensaje (Vasco 1989:53). El Interlocutor es el destinatario del proceso, mientras que, el canal es el medio por donde transita La señal portadora del mensaje. Dice Carlos Vasco, que en realidad el mensaje no es lo que pasa por el canal; lo que se transmite es una señal, llamada señal portadora (1989:52).

El Código es un conjunto de signos mutuamente conocidos y aceptados, estructurados de tal manera que tengan algún significado para alguien, la Lengua (o el lenguaje) es un ejemplo por excelencia de lo que denominamos código (Berutto 1979:33), (Pedronni 1991:12) y (Prieto 1981:20).

Bloomfield, en 1914, expresó el punto de vista clásico en cuanto al esbozo total de una lengua como código.....La Gramática y la semántica son para él inseparables. Un idioma tiene formas (palabras, morfemas, oraciones); las formas tienen significados; las correspondencias entre las formas y los significados son la estructura semántica, que es el sistema gramatical (Hockett 1974:22). En tanto que el lenguaje es el sistema básico de comunicación simbólica, el símbolo aparece como la propiedad humana más inmediata de las cosas. La importancia del lenguaje fue bellamente captada por el gran Manuel José Arce, en este extracto de su "Plegaria contra el Silencio"

Aquí esta mi palabra.

Me la dieron mis padres con mi primer paso,
mi primer balbuceo. (Muñoz 1992: vii).

La importancia del lenguaje como código sistémico rebazó el plano puramente lingüístico, Pues Claude Levi-Strauss encontró en algunos planos de la vida social hechos que pueden ser tratados del mismo modo que el lenguaje y, como Antropólogo, se propuso contribuir a la elaboración de una ciencia necesaria de los signos y los significados (Mercier 1979:144), (Prieto 1985:12).

Para Ferdinand de Saussure el Signo se compone de la unión entre un significante y un significado. En virtud de esta definición declara el signo lingüístico como arbitrario, es decir inmotivado (arbitrario con relación al significado). Pues, por una parte los significados (conceptos) forman un dato que percibimos con los sentidos y por la otra parte los significantes (imágenes fónicas) nos son impuestas por la compulsión social en el seno de una misma comunidad lingüística y forman entre ellos un sistema relacional (Leroy 1974:77,116-118). Por eso es consenso que el lenguaje es social y según Leroy se aprende gracias al instinto de imitación y atracción (1974:127), forma parte de lo que Emile Durkheim llamaría sin encontrar resistencias, El Inconsciente Colectivo.

Según Roman Jakobson los interlocutores que pertenecen a una misma comunidad lingüística pueden ser definidos como los usuarios de un único e idéntico código lingüístico que comprende los mismos legisignos (leyes signos). Su instrumento de comunicación es un código común que subyace al intercambio de mensajes y lo hacen

posible. (1975:84).

El contexto es el marco socioeconómico y cultural donde se difunden los mensajes (Gonzalez 1992:22), el Campo de Experiencia Común refiere a un contexto temporal y espacial más amplio que el anterior, pues este está más referido al hoy y al aquí personales (Vasco 1989:63-65). El Retorno es la respuesta del receptor, ahora en calidad de emisor. (Osorio Cuesta 1989:23), (Mensajero 1975:292).

En esta apretada descripción del proceso se ha dejado de lado intencionalmente el mensaje. Sucede que este es el elemento más debatido en la teoría de la comunicación pues mientras se acepta que por el debe entenderse un signo o un conjunto de signos capaces de significar algo a alguien, sea en el sentido refencial o en el sentido estético (Prieto 1985:13), (Prieto 1981:20) se difiere en la naturaleza individual o social de los mismos. Mientras unos piensan que los mensajes son productos particularizados de las personas e independientes de todos los demás elementos otros piensan que ese no es el caso.

David Berlo que es partidario de la primera concepción, es decir, la de considerar los mensajes como productos particularizados, dice que son eventos de conducta que se hallan relacionados con los estados internos de las personas. Son los productos del hombre, resultado de sus esfuerzos para encodificar ideas. Son productos humanos cuyo objeto es suscitar efectos en los humanos pues son expresión de ideas (contenido) expresadas en determinada forma (tratamiento) mediante el empleo de un código (Berlo 1983:127-28). Sostiene Berlo que el significado no está en el mensaje, los significados están en la gente,

son respuestas cubiertas contenidas dentro del organismo humano, los significados se aprenden, son personales, son un bien propio. Indica que se aprenden los significados, se agrega algo, se desfiguran, se modifican. No se puede encontrarlos. Se hallan en el ser humano, no en los mensajes. "Por fortuna, encontramos generalmente otras personas que tienen significados similares a los nuestros" por eso podemos comunicarnos (Berlo 1983:132). E insiste diciendo que la comunicación no consiste en el tránsito de significados. Los significados no son transmisibles, y los significados no están en el mensaje, sino en los usuarios (Berlo 1983:132).

Según Carlos Interiano esta afirmación de Berlo le da a la comunicación una función meramente "circunstancial" y por lo tanto, la despoja de su responsabilidad ética. Para él, Berlo resulta caótico en este punto pues la teoría semiótica prueba, en efecto, que todo mensaje estructurado es un conjunto de significados dirigidos a alguien con algunas intenciones preestablecidas. (Comunicación personal Marzo 1993).(Pedronni 1991:12).

Chomsky se opuso insistentemente a la psicología conductista de la cual parece ser partidario Interiano. Esta psicología postula que todo conocimiento y toda creencia del hombre pueden ser explicados al igual que las estructuras de su pensamiento y acción como hábitos formados en virtud de un proceso sofisticado de condicionamiento. "Para él el lenguaje no es, por una parte, un simple conjunto de "hábitos" y es, por otra, radicalmente distinto de cualquier otro tipo de comunicación animal" (Lyons 1974:15). Chomsky pensó que los principios que gobiernan a la estructura del lenguaje son tan específicos y de articulación tan profunda que no

queda opción que considerarlos biológicamente determinados, es decir transmitidos por mecanismos genéticos. (Lyons 1974:12)

La posición del autor de este trabajo concuerda parcialmente con la de Interiano (1991:2), pues difiere en cuanto a la intencionalidad consciente, pero concuerda con él en todo lo demás, pues la interpretación del mundo parte de una percepción subjetiva pero que en el devenir adquiere el carácter de subjetividad objetivada por cuanto pasa a ser la manera de percibir y explicar de una sociedad histórica y geográficamente determinada. De estar de acuerdo con Berlo creemos que despojaríamos a la sociedad humana de lo que verdaderamente la diferencia de los demás seres vivos, en especial de los gregarios, es decir, sus modos de actuar, pensar y sentir mutuamente compartidos y socialmente enseñados y transmitidos. (Interiano 1991:2), (Arranz 1993:24).

En realidad como ya se ha demostrado ampliamente, lo que los humanos aprenden son "rutinas" es decir, secuencia de actividades repetitivas, consuetudinariamente usadas. A esto le llama acertadamente Interiano, "programas" (1991:2). Se lamenta, por tanto, tampoco concordar con Chomsky, pues reducir estos fenómenos a explicaciones biológicas es anular, de golpe, todo el camino recorrido por las ciencias del hombre, precisamente tratando de soslayar los determinismos biológicos.

2.3. La fidelidad en la comunicación.

La comunicación no es un proceso perfecto y la razón de ello se encuentra en cualquiera de sus elementos, en varios de ellos, o en particulares combinaciones. Es

claro que algunos procesos de comunicación son más efectivos que otros, que algunos son regulares y que otros muchos son marcadamente deficientes y algunos totalmente estériles. La fidelidad, entendida como la semejanza entre la forma reproducida en el lugar de recepción de una comunicación y la forma original transmitidas por el emisor(Mensajero 1975:297), es un atributo que cuando está presente hace del proceso de comunicación un evento gratificante, pero cuando no lo está o está de manera insuficiente, los eventos comunicativos se ven seriamente afectados y algunas veces hasta inutilizados.

David Berlo lo mismo que Shanon y Weaver al tratar el tema de la comunicación electrónica, introdujeron el concepto de ruido, indicando con ello la presencia de algo que distrae, que interfiere, que distorsiona la calidad de la señal, son factores que tienden a reducir la efectividad. Ruido y Fidelidad, según ellos, son dos aspectos contrarios del proceso. Al aumentar el ruido en la comunicación disminuye la fidelidad y esta tiende a aumentar a medida que el ruido es menor. La relación entre ambas variables siempre será de tipo inverso. (Berlo 1983:33), (Interiano 1991:23), (Juárez 1991:40) (Escudero 1988:15-16), (Osorio Cuesta 1989:24) y (Vasco 1989:52).

En la exposición de los ruidos se adoptará la senda seguida por Berlo (1983:33-55). Para abordar su tratamiento él se preguntó cuales eran, en cada uno de los elementos, los determinantes de la fidelidad, y concluyó que para una comunicación efectiva se necesita la presencia de algunos atributos muy importantes en cada una de las partes del proceso. Si ellos están ausentes o

presentes en grados no suficientes la comunicación tenderá a ser deficiente. A continuación se analizará la fidelidad en cada etapa del proceso de comunicación.

2.3.1. En la Fuente-encodificador

En este nivel el sujeto debe contar con algunas habilidades comunicativas, tales como poder ver, sentir, hablar, escribir, dibujar, esculpir, etc. Naturalmente que en la medida que estos atributos estén en la Fuente de manera insuficiente, la comunicación será del mismo modo, deficiente. También las actitudes, es decir la posición personal respecto del emisor, el mensaje, el medio y hasta la percepción de uno mismo, afectan la fidelidad del proceso.

También afectan negativamente el proceso el nivel de conocimiento y la extracción social de los sujetos. Un nivel de conocimiento limitado da como resultado también una capacidad limitada para comunicarse, y peor si el proceso se da entre sujetos de diferentes posiciones sociales.

2.3.2. En el decodificador-receptor

De la misma manera se espera del receptor algunas habilidades para decodificar y reaccionar ante los estímulos que le estan enviando. Así que en él se exige poder oír, sentir, escuchar, leer, apreciar e interpretar. Nuevamente aqui la efectividad del proceso se verá también afectada por las actitudes del receptor respecto de que se está

tratando, respecto del emisor, del medio, del momento, y de sí mismo. De la misma manera jugará un rol determinante su nivel de conocimiento y su posición social.

2.3.3. En el código.

Existen excelentes códigos así como existen pesimos. Esto es una facultad que existe independientemente de los sujetos que interactúan (sean estas personas individuales o colectivas). Naturalmente que si a un mal código se agrega un uso deficiente, se pueden producir resultados desastrosos.

Adicionalmente, el orden, la certeza y la extensión y a veces la redundancia ayudarán a la efectividad (Miller 1985:21).

2.3.4. En el canal.

Todos los canales tienen ventajas y desventajas. Su utilización adecuada es entonces una condición importante para eliminar o minimizar los efectos negativos del canal en el mensaje. Algunos medios son más adecuados que otros para difundir algunos mensajes en ciertas condiciones. Sin embargo, quizás aquí nuevamente sea aconsejable sugerir la redundancia (cuando sea posible) y también la utilización de muchos medios, cuando ello sea posible.

Otros autores se refieren a los ruidos adoptando puntos de vista diferentes, sin que por ello contradigan, sino más bien complementan y apoyan los de Berlo. Así

2.4. Principios de la teoría de la Comunicación.

Habiéndose señalado las posibles fuentes de error (ruidos) en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, a continuación se hará referencia a algunos de los principios de la teoría de la comunicación, útiles de mantener en mente para mejorar ese proceso, estos son:

- 2.4.1. Los mensajes actúan propiamente como refuerzos de actitudes previamente establecidas y en mucha menor medida como agentes de cambio. (Paul Felix Lazarsfeld, Berelson y MaPhee, en Moragas Spa 1981:48).
- 2.4.2. Los mensajes circulan hacia la gran masa de la población a través del matiz de la retransmisión o del comentario de los líderes de opinión (Lazarsfeld, en Moragas Spa 1981:52).
- 2.4.3. Los medios funcionan para conferir status a sus protagonistas. Proveen identidad. (Merton, en Moragas Spa. 1981:52).
- 2.4.4. Los medios interpretan la realidad por los demás. (Ibidem).
- 2.4.5. Los medios funcionan como narcotizadores pues los receptores confunden el hecho de estar bien informados con la necesidad de actuar (Ibidem).
- 2.4.6. Los efectos están relacionados estrechamente

2.4. Principios de la teoría de la Comunicación.

Habiéndose señalado las posibles fuentes de error (ruidos) en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, a continuación se hará referencia a algunos de los principios de la teoría de la comunicación, útiles de mantener en mente para mejorar ese proceso, estos son:

- 2.4.1. Los mensajes actúan propiamente como refuerzos de actitudes previamente establecidas y en mucha menor medida como agentes de cambio. (Paul Felix Lazarsfeld, Berelson y MaPhee, en Moragas Spa 1981:48).
- 2.4.2. Los mensajes circulan hacia la gran masa de la población a través del matiz de la retransmisión o del comentario de los líderes de opinión (Lazarsfeld, en Moragas Spa 1981:52).
- 2.4.3. Los medios funcionan para conferir status a sus protagonistas. Proveen identidad. (Merton, en Moragas Spa. 1981:52).
- 2.4.4. Los medios interpretan la realidad por los demás. (Ibidem).
- 2.4.5. Los medios funcionan como narcotizadores pues los receptores confunden el hecho de estar bien informados con la necesidad de actuar (Ibidem).
- 2.4.6. Los efectos están relacionados estrechamente

con los contenidos (Merton, Laswell, Berelson, en Moragas Spa 1981:52).

- 2.4.7. La predisposición de los receptores afecta al mensaje (Merton en Moragas 1981:52).
- 2.4.8. Las condiciones sociales de los sujetos en interacción afectan el mensaje (Vasco 1989:65).
- 2.4.9. El prestigio de la fuente es importante para la efectividad de los mensajes (Hovland, en Moragas Spa 1981:51).
- 2.4.10. Los mensajes deben implicar cierta dosis de temor. El temor medio tiende a largo plazo a ser más eficaz (Ibidem).
- 2.4.11. Los Mensajes que despiertan una necesidad son más efectivos que los que las satisfacen (Mortensen 1980:45)
- 2.4.12. El mensaje debe organizarse a partir de los contenidos agradables, después deben venir los desagradables (Ibidem).
- 2.4.13. El factor sorpresa contribuye a la eficacia de los mensajes (Ibidem).
- 2.4.13. A medida que el tamaño del grupo aumenta, disminuye la exactitud empática (Berlo 1991:102).

- 2.4.14. Cuando la comunicación anterior es mínima, la exactitud empática disminuye (Ibidem).
- 2.4.15. Cuando se es insensible a la conducta de los demás, la exactitud empática disminuye (Ibidem).
- 2.4.16. Cuando no se obedece a una motivación la exactitud empática disminuye (Ibidem).
- 2.4.17. La capacidad predictiva está directamente relacionada con el gasto de energía gastado en el intento de entender a los demás (Ibidem).
- 2.4.18. La redundancia es conveniente para aumentar la efectividad de los mensajes (Miller 1985:21).
- 2.4.19. Los mensajes varias veces verificados tienden a ser más efectivos (Berlo 1983:78).
- 2.4.21. El uso de multimedios es más efectivo (Juárez 1991:83-101).

2.5. Comunicación y Educación.

Ya se ha compartido antes la noción de comunicación con base en diferentes autores, sin embargo, no se ha hecho lo mismo con el concepto de Educación, por lo que procedemos a tratarlo. Pero antes para proporcionar un marco de referencia, se referirá brevemente a dos grandes familias de teorías del aprendizaje, según las exponen Bigge M.L. y M.P. Hunt. Las familias a que nos referimos son la conductista y la de Campo-Gestalt.

Ambas acuerdan en la proclividad neutra del hombre, es decir que el hombre no es bueno ni malo por naturaleza (IIME 1988: 3), y la naturaleza positiva de la conducta, es decir que, al final solo son observables (y deben ser medibles) las conductas. Mientras tanto difieren principalmente en su manera de tratar y definir la realidad y el ambiente y el papel de los sujetos en el proceso de captación e interpretación.

Para todos los tipos de asociacionismo entre estímulos y respuestas, agrupados en la gran familia conocida como Conductista, el hombre es un mecanismo viviente equipado con receptores, conductores, conmutadores y factores ejecutivos (IIME 1988:11), son realistas, en el sentido de proclamar que el mundo físico sentido por los humanos es real y existe independientemente de los hombres y que además está gobernado por sus propias leyes naturales (IIME 1988:16) y (Besse 1975: 79). Consecuentes con este punto de vista, postulan la identidad de los ambientes físicos y psicológicos de las personas (IIME 1988:24). Mientras que los teóricos de todas las escuelas agrupadas dentro de lo que se conoce como Teoría de Campo-Gestalt, no afirman ni niegan la existencia absoluta del mundo físico, más bien definen la realidad psicológica como aquello que se logra del ambiente (IIME 1988:19). Es en ese sentido que han sido definidos como relativistas, pues para ellos la realidad consiste en las interpretaciones que una persona hace de si misma y de las circunstancias (IIME 1988:23). Ellos distinguen entre realidad y existencia. Cada persona según ellos capta e interpreta su mundo de manera que constituirá una pauta de significación para ella, y su interpretación es la realidad en la que basa sus acciones. Supone que cualquier percepción estará teñida, hasta cierto punto

por los propósitos y las expectativas del observador, por tanto, reafirman ellos, el ambiente de una persona es psicológico y consiste en lo que esa persona hace de lo que le rodea (IIME 1988:23 y 24).

Dejando de lado el tratamiento individual propio de la psicología, aquí se adoptará un enfoque basado en la teoría de Campo de la Gestalt, que no niega tampoco lo positivo (observable y medible) del Conductismo, pero se adicionará un ingrediente que podríamos llamar social ya que hace aparecer en escena, para la definición de lo real, a otros seres humanos.

Primero se hará referencia breve a la naturaleza del aprendizaje humano. Los humanos se conducen en edades tempranas con un conjunto de respuestas biológicamente heredadas pero a medida que crecen, las respuestas aprendidas van tomando el lugar de las heredadas (Piaget 1963:14). Por supuesto, que las conductas aprendidas lo son de alguien que las enseña, y en ese sentido se debe decir que lo que aprendemos es, casi siempre, la tradición cultural del grupo en que se crece (Cabezas 1989:3). Se aprende de los padres, de los hermanos, de los amigos, de la radio, del periódico y la televisión.

El proceso de socialización o endoculturación se realiza de manera casi imperceptible e inintencional entre agentes socializadores y socializados (Orozco 1989:15). Las conductas se aprenden así, por la repetición de miles de veces y por la recompensa, negativa o positiva, que sigue a cada ejecución. El patrimonio social se vuelve así un patrimonio personal. Será un arsenal de conductas para la vida.

Peter Bertger y Thomas Luckmann indican^o al respecto que el proceso ontogénico por el cual el individuo llega a ser miembro de la sociedad se llama socialización, y se define como la "Inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de el" (1989:166). En la misma línea de pensamiento María Ibarrola, a propósito de diferentes Escuelas Sociológicas de la Educación, indica que "la sociología emergente tiene como determinante de todos sus rasgos incipientes una conceptualización de educación como un fenómeno propio de cualquier grupo social. Es necesario, indica, comprender que cada uno de estos grupos dispone de diversos procesos educativos con los cuales puede situarse en su historia concreta y propagar su visión del mundo a los miembros de las nuevas generaciones. (1988:36).

La educación formal es algo diferente al proceso de socialización pero en muchos sentidos es similar, y además esta presupone al segundo como proceso previo, o sea que debe tratar con un "yo" formado con anterioridad y con un mundo ya internalizado (Ibarrola 1988: 177). La educación formal es un hecho racional, consciente e intencional, tendiente hacia la internalización de submundos institucionales, el proceso de socialización es raras veces conciente y mucho menos racional, se basa en las experiencias sociales subjetivas elevadas a categoría de mundo objetivado. (Prieto 1981:25-27), (Gonzalez 1992:2).

Para James O. Whittaker la educación es un proceso en que se originan conductas o un medio para modificar existentes (Gonzalez 1991:130), (Delolme Nossa: sf: 18). En este tipo de educación lo que se persigue es fijar

conductas existentes o sustituirlas por comportamientos nuevos. La concepción de Educación de Horacio Cabezas y Carlos González Orellana es muy similar a las que hemos tratado. En efecto ellos la entienden como un conjunto de actividades tendientes a desarrollar sentimientos, convicciones, rasgos de voluntad y carácter (Cabezas 1989: 5 y 6), (Gonzalez 1992:23).

Rubén Ardila define el aprendizaje como un cambio de comportamiento, relativamente permanente que ocurre como resultado de la continua práctica. (Gonzales 1991:170), y Leroy indica, de la misma manera que la educación es para cambiar actitudes (1974).

El proceso educativo formal es, a grosso modo, similar al proceso de comunicación; presentamos un estímulo, el sujeto lo percibe y lo interpreta, reponde y observa las consecuencias de su respuesta de ensayo, reinterpreta las consecuencias y la posibilidad de futuras respuestas, repite, y si es bien gratificado se habrá implantado en él una relación estímulo respuesta estable, la conducta se volvera habitual. (Berlo 1983:63,76-77).

En similares términos Lafourcade dice que " Si el aprendizaje se logra cuando una conducta llega a ser algo distinta de lo que era antes de la efectiva influencia de aquel proceso, y si la evaluación consiste en averiguar la medida en que esas conductas constituyen un patrimonio real del sujeto, se torna necesario efectuar un recuento de las conductas posibles de la empresa educacional...." (1973:23).

En ese sentido la Educación Escolar (y la Extraescolar) busca implantar en los sujetos nuevas conductas, de

acción, sentimiento y pensamiento, y volverlas casi instintivas, pues el mecanismo de estas no admite dilaciones ni dudas. Busca, dicho en palabras de Berlo, que las conductas aprendidas se conviertan en conductas canalizadas reflexivas, del tipo de conducta refleja.

Sin embargo, es necesario indicar que no existe un acuerdo generalizado acerca de lo que hace que un individuo aprenda. Las teorías cognitivas postulan que las personas aprenden como resultado de la acción sobre los elementos del medio ambiente. Estas teorías enfatizan las estructuras mentales más que el contenido de lo que se aprende (Orozco 1989: 10).

Contrariamente, las teorías sociales del aprendizaje del tipo conductista postulan que son los estímulos externos los que actuarían sobre el sujeto. El aprendizaje ocurre a través de la observación y por la posterior imitación de los modelos vistos y de la gratificación que se reciba (Orozco 1989: 11). Esta postura es compartida por Buckingham e Interiano pues para ellos los individuos aprenden modelos, rutinas, repertorios, menus o guiones culturales. Estos proveen al individuo de un marco de referencia para percibir, significar e interpretar. Desde este punto de vista el énfasis debe ponerse en el contenido y no en la estructura mental del sujeto.

De la misma manera, Benjamín Bloom y colaboradores confiesan su tendencia conductista cuando indican en su propuesta de clasificación de los objetivos educacionales que están "clasificando el comportamiento que la educación aspira a obtener o desarrollar en los estudiantes: las maneras en que las personas deberán actuar, pensar o sentir como resultado de haber

participado en alguna unidad de instrucción" (Bloom et. al. 1986:14).

El gran pedagogo Brasileño Paulo Freire que si bien no es un conductista puro, toda su propuesta, de tremenda influencia en el mundo moderno, no deja de ser una queja por las conductas que se enseñan (y como se enseñan) y un vehemente llamado para no seguir haciendolo así (Ordonez: 1990). Para él no existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella, los humanos son seres de relaciones y no solamente de contactos, pues no solo estan en el mundo sino con el mundo (Freire 1974:25 y 28)). De esta concepción, más su fé en el efecto grupal y en la comunicación dialógica, deduce que "nadie educa a nadie, que nadie se educa sólo y que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo" (Ibid:18).

Se considera útil reiterar que lo que se enseña y aprende en las escuelas no son solamente habilidades motoras o cognitivas sino tambien sentimientos y convicciones. Así Henry Girox lista tres consideraciones dignas de tener en cuenta para un mejor entendimiento del proceso de escolarización:

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el cual estan situadas.
2. Las escuelas son situaciones políticas involucradas en la construcción y control de discursos, significados y subjetividades.
3. Los valores y creencias de sentido comun que guían y estructuran la práctica del aula no son universales a priori; sino construcciones basadas en presupuestos específicos,

normativos y políticos" (Giroux 1992:122).

De la postura eclectica que se ha venido adoptando se deducen algunos de los principios para el desarrollo de hábitos: la frecuencia de la repetición recompensada, el monto de la misma, la rapidez con que se perciban las consecuencias positivas de una respuesta, la facilidad con que de nuevo se tenga que ejecutar, y la frecuencia de los refuerzos.

Si el proceso educativo es similar al proceso de la comunicación, entonces es posible asimilarlos para descubrir, mediante este procedimiento, algunas de las fallas en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, y al mismo tiempo hacer evidentes algunos principios útiles para mejorarlo (Cortez 1989: 5).

En este punto, es conveniente retomar el concepto de los ruidos en la comunicación. Es casi obvio que el proceso educativo falla en lo que intenta, cambiar o reforzar conductas, debido a ruidos o barreras, algunas de ellas atribuidas al profesor, que en este caso actúa como emisor; ruidos en el canal, en el receptor, en el código y en la realimentación. (Prieto 1985:23-27).

El emisor provocará una falla en el proceso cuando no tiene en mente la situación de su auditorio, por ejemplo, el tamaño, la edad promedio y la extracción social (Ford 1976: 11-15). Provocará también una falla cuando no ha hecho el esfuerzo de aclararse así mismo los mensajes que quiere enviar. En otras palabras, es fuente de ruido el mismo emisor pues al enviar mensajes incoherentes o al no tener claro que efecto desea producir en los receptores provoca confusión y ansiedad.

Los mensajes pueden estar también mal presentados, pueden ser ambiguos, contradictorios y hasta irrelevantes. Los canales también pueden ser inadecuados (por ejemplo cuando se utiliza material escrito con personas que no saben leer o leen mal), el código puede ser desconocido en gran parte por el auditorio y los canales disponibles para la realimentación pueden ser insuficientes y aún estar ausentes. Y, algo peor, el emisor tratará de verificar la efectividad de sus mensajes, por aquello que los tuviera claros, inquiriendo por otros mensajes y tratando de observar otras conductas que no trató de inducir. Es decir, que entre los objetivos y las pruebas educativas la relación es muy escasa. (Gonzalez 1991:73), (Galo de Lara 1991: 27). Adicionalmente, puede ocurrir que la recompensa por los logros o las llamadas de atención no solamente sean tardías sino que, incluso, no se den.

Por lo dicho, el éxito estudiantil no depende únicamente del estudiante, de su autopercepción, de su situación, de sus prejuicios, de sus intenciones. etc, sino que también dependerá de otros factores. incluso del profesor (Juárez 1991:55-81).

2.6. La comunicación interpersonal.

Como la preocupación va por la línea de la humanización de la comunicación por medio de la comunicación interpersonal, justo es se le dedique algunas líneas a este asunto. Para hacerlo vamos a utilizar como referencia a un autor varias veces citado en este trabajo, Carlos Interiano. Este autor la define como el resultado de una combinación de fuerzas motivacionales de carácter positivo o negativo y/o intentos de influenciar

el comportamiento de otras personas (1992:39).

La comunicación interpersonal es probablemente la forma de comunicación más antigua, y junto con la comunicación intrapersonal (la que un realiza con uno mismo) es también la forma original. Siendo así la comunicación entre personas, casi de uno a uno, es probablemente la forma más importante de comunicación y la más efectiva pues en ella la posibilidad de múltiples verificaciones dadas por la posibilidad de la retroinformación a bajo o nulo costo, son una ventaja incuestionable y envidiada por los medios masivos de comunicación. Es tal la importancia de este tipo de comunicación que Interiano declara que ella, la comunicación interpersonal, "es la llave que abre los caminos de las relaciones humanas, de la convivencia entre los individuos, del progreso y del desarrollo social, de la procreación de la familia y por ende, de la conservación y multiplicación de la especie" (Interiano 1992:37).

La comunicación interpersonal o sea la comunicación de persona a persona, posibilita el intercambio de roles de una manera intensa, el emisor de igual manera se vuelve receptor y este de igual manera y de manera constante se vuelve emisor, pues la realimentación es constante e intensiva. Además que, la particular situación posibilita proporcionar un contexto o aclararlo. Idealmente en la comunicación interpersonal las relaciones de poder deben estar ausentes o bien disimuladas (Gonzalez 1992:47). Esto de ninguna manera sugiere un acto hipócrita, sin más bien, un intento de minimizar la dominancia, hablando en el sentido político.

Para agotar este capítulo se efectuará finalmente una

reflexión acerca de la Institución Social denominada Escuela. Esta es una institución social destinada a continuar el proceso de socialización en su sentido más amplio, cual es preparar para la vida, olvida algunas veces, al entorno al que sirve y usualmente interpone entre ella y la sociedad algo más que barreras metálicas. Muchas veces al ingresar a la Escuela se tiene la sensación de haber entrado a otro mundo y que el nuestro se quedó fuera. En la clase el punto se centra en el encuentro entre el maestro y el alumno. "Tanto el maestro como el alumno, indica Galindo, tienen que hacer punto y aparte de sus cursos de vida particulares.....En tales circunstancias el proceso se vuelve más eficiente en sí mismo, pero la experiencia pedagógica se reduce exclusivamente a los límites de lo escolar, empobreciéndose vitalmente al separar la vida en general de la vida escolar en particular" (Galindo 1989:38).

Lo que sucede dentro de las aulas es la representación de un modelo lineal de comunicación, con escasos dos canales y nula retroinformación (Gonzalez 1992: 47), (Galo de Lara 1991: 33). La Fuente muchas veces no tiene claras sus intenciones, es malo el codificador, el mundo de experiencia común es inexistente, los decodificadores son deficientes y las señales débiles. Lo que sucede en la clase está signado por una relación política de autoridad-subordinación, con esto se desarrolla en el maestro un sentido de la norma que se debe cumplir, y en el alumno se desarrolla una atención dirigida al cumplimiento de la norma, a la re-creación del modelo autoritario (Galindo 1989:38), Vasco 1989:49), (Cortes 1989:84).

Con el propósito de brindar un marco de referencia y definir algunos términos clave, en este capítulo se describieron rasgos del desarrollo de la teoría de la comunicación, se mencionaron sus elementos y las funciones que cumplen en el

proceso, luego se trató de las barreras de la comunicación, enseguida se expuso la definición y las similitudes entre el proceso de comunicación y el proceso de aprendizaje. Luego se enunció algunas leyes en la comunicación según los reportan los estudios al respecto, luego se trató de algunos estudios guatemaltecos previos en este campo y se concluyó con algunas reflexiones acerca de la institución escolar.

Dado el Marco Conceptual desarrollado en el capítulo anterior y dado el Marco Teórico desarrollado en este, se pasara ahora a tratar acerca del Marco Metodológico de este estudio.

3. MARCO METODOLOGICO.

Este capítulo trata de los diferentes elementos referentes al como se desarrolló la investigación. Por eso se hablará inicialmente del diseño de la investigación y de los instrumentos, luego se caracterizará a los sujetos y el escenario y terminará con una referencia a el procedimiento.

3.1. Diseño de Investigación.

Tomando en cuenta que se estaría trabajando con sujetos diferentes para cada uno de los grupos de tratamiento sin que ellos pudieran tener la posibilidad de mantener entre sí ninguna relación, pensamos que el diseño de investigación corresponde a lo que comunmente se denomina Diseño Experimental de dos grupos independientes (Arnau Grass 1981: 39) y que graficamente aparece así:

	ANTES	DESPUES
EXPERIMENTAL	X	Y
CONTROL	X	Y

Donde "X" representa la situación de ambos grupos antes de iniciar el estudio, y "Y" representa el estado despues del tratamiento. La efectividad se mide por la diferencia entre las "Y" de ambos grupos utilizando la Prueba estadística de diferencia de medias (Suchman 1987:95), (Arnau Grass 1981:40-41).

Teniendo como base el presupuesto de que los datos

proceden de una población distribuida normalmente se utilizaron como prueba de hipótesis los punteos "z".

3.2. Instrumentos.

Los instrumentos utilizados en el estudio no fueron grandes ni complejos. Basicamente se utilizó una boleta de encuesta conteniendo no más de dos preguntas: las relativas a las tres variables intervinientes, y un cuaderno para llevar el registro de de observaciones en ambos grupos, un computo de los minutos de interacción personal con los alumnos de ambas secciones y constancia de nuestras propias reflexiones durante el proceso de recolección de los datos. Adicionalmente se utilizaron los cuadros de registro de las calificaciones parciales y finales.

3.3. Sujetos.

Antes de entrar de lleno a la comprobación de las hipótesis de trabajo se proporcionará una breve semblanza de la composición de las muestras respectivas. Se considera que es necesario tener una idea global de sus características pues de ellas depende, en gran parte, la validez de los resultados y de las consiguientes conclusiones. Como se recordará, para medir el efecto de la Comunicación Interpersonal se eligió al azar dos de las tres secciones de primer semestre a la Carrera de

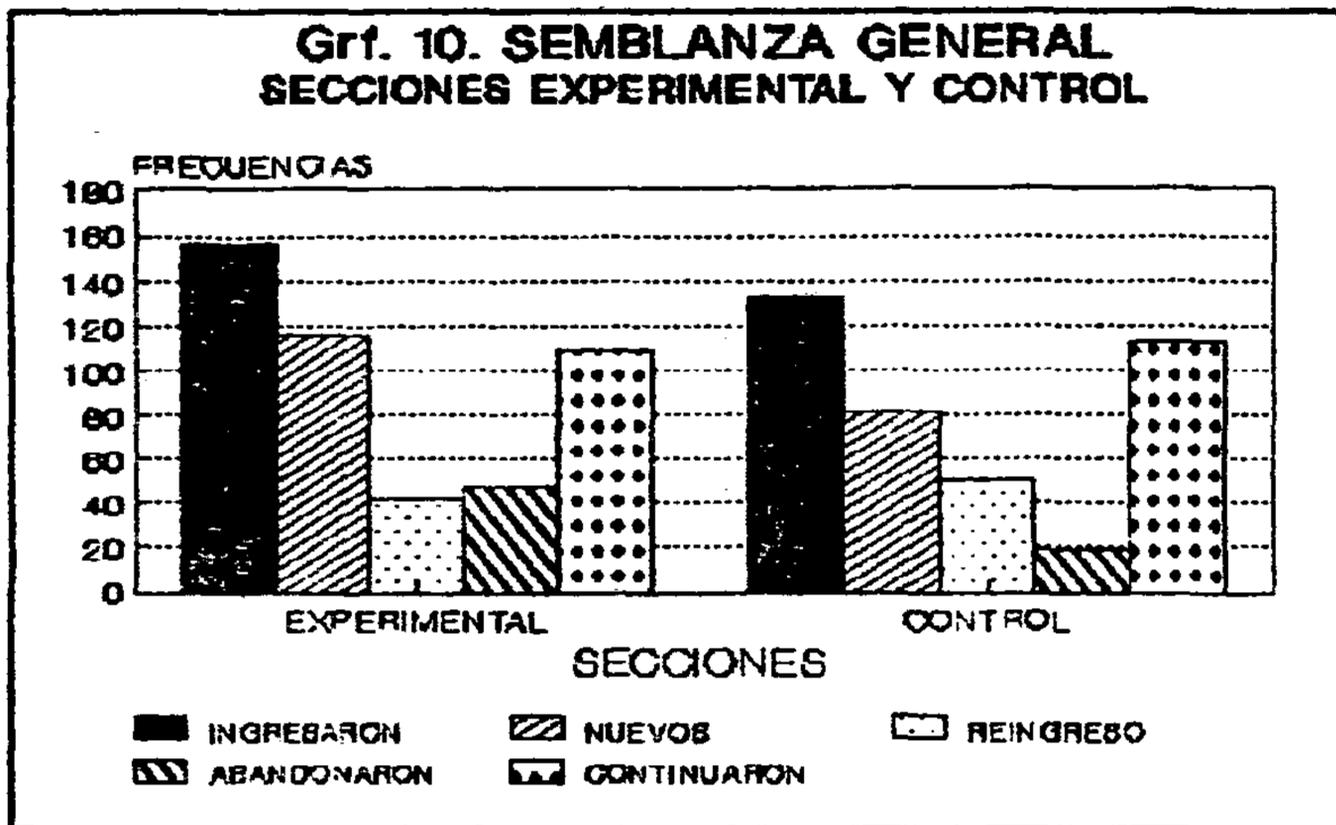
Publicidad de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Y, mediante el azar fué escogida una como Grupo Experimental y la otra como Control. Se procedio así para asegurar cierta homogenidad en los dos grupos, tomando en cuenta que la Oficina de Control Académico distribuye a los estudiantes a las diferentes secciones tomando en cuenta únicamente el orden en que se van inscribiendo. Por ello el azar asegura que las edades, los sexos, la extraccion social, los antecedentes escolares, etc, esten distribuidos por igual en ambos grupos. Por otro lado, el tomar dos secciones de interesados en estudiar Publicidad y tomar tambien estudiantes de un mismo curso, Formacion Social Guatemalteca I, aseguró además que los intereses académicos y la materia cursada no fueran variables sino constantes. En el cuadro siguiente se muestra la conformación de los grupos en cifras absolutas y relativas.

CUADRO NO. 1.
SEMBLANZA GENERAL DE LAS SECCIONES EXPERIEMTAL Y CONTROL EN EL CURSO
FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I, DE LA CARRERA DE PUBLICIDAD. 1993.
CIFRAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS.

GRUPOS	INGRESARON	NJEVOS	REINGRESO	ABANDONARON	CONTINUARON
EXPERIMENTAL	157	115 (73%)	42 (27%)	48 (31%)	109 (69%)
CONTROL	132	81 (61%)	51 (39%)	19 (14%)	113 (86%)

FUENTE: REGISTRO DEL CURSO.

Notese que, curiosamente, al final del semestre las dos secciones se habían homologado en lo que respecta a número de estudiantes. Con la base de este cuadro realizamos la gráfica siguiente en donde debe notarse principalmente el alto grado de abandono, 27 y 39% respectivamente.



Como se vé la Sección Experimental (en adelante reconocida por la abreviatura EXP) a pesar de haber iniciado con 25 estudiantes más que la Sección Control (CTRL) retuvo en menor porcentaje. En esta Sección el 31% (48 estudiantes) alcanzaron menos de 20 puntos de los 80 de zona, por lo que se les consideró como desertores, aunque ello no fuera realmente cierto en todos los casos. En la Sección CTRL abandonaron porcentualmente, según el

criterio usado, la mitad. Por otro lado la Sección CRTL acogió un poco más de alumnos de reingreso, es decir llegados de otras Unidades Académicas de la USAC o repitentes de la Escuela y, por el contrario, la Sección EXP acogió a más de los alumnos realmente nuevos en la USAC. Aunque al final del curso ya la composición de las dos secciones en referencia había cambiado.

Enfoquemos ahora nuestra atención en el cuadro No. 2, abajo, pues el proporciona una visión de los alumnos que en última instancia constituyeron la muestra, hablamos ahora de los alumnos que terminaron el semestre, es decir, los alumnos regulares.

CUADRO No. 2.

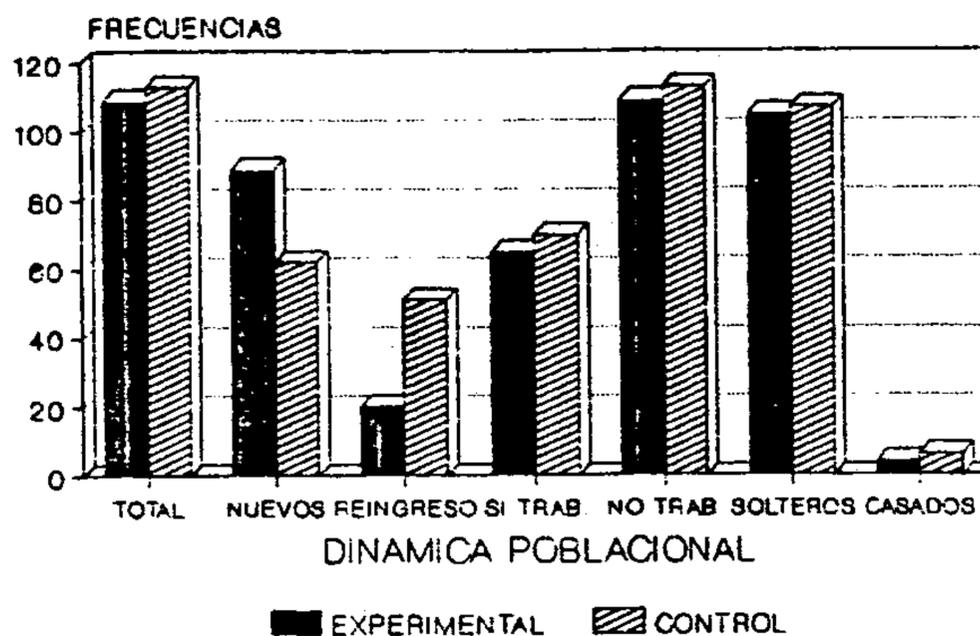
SEMEJANZA GENERAL DE LOS ALUMNOS REGULARES DE LAS SECCIONES EXPERIMENTAL Y CONTROL EN EL CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I. DE LA CARRERA DE PUBLICIDAD, 1993. CIFRAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS.

SECCION	REGULARES	NUEVOS	REINGRESO	TRABAJAN	NO TRABAJAN	SOLTEROS	CASADOS
EXPERIMENTAL	109	89 (82%)	20 (18%)	65 (60%)	44 (40%)	105 (96%)	4 (4%)
CONTROL	132	62 (55%)	51 (45%)	70 (62%)	43 (38%)	107 (95%)	6 (5%)

FUENTE: REGISTRO DEL CURSO.

Con base en este Cuadro construimos la Gráfica No. 11.

**Grf. 11. SEMBLANZA ALUMNOS REGULARES
SECCIONES EXPERIMENTAL Y CONTROL**



FUENTE: REGISTRO DEL CURSO FSG I, 1993.

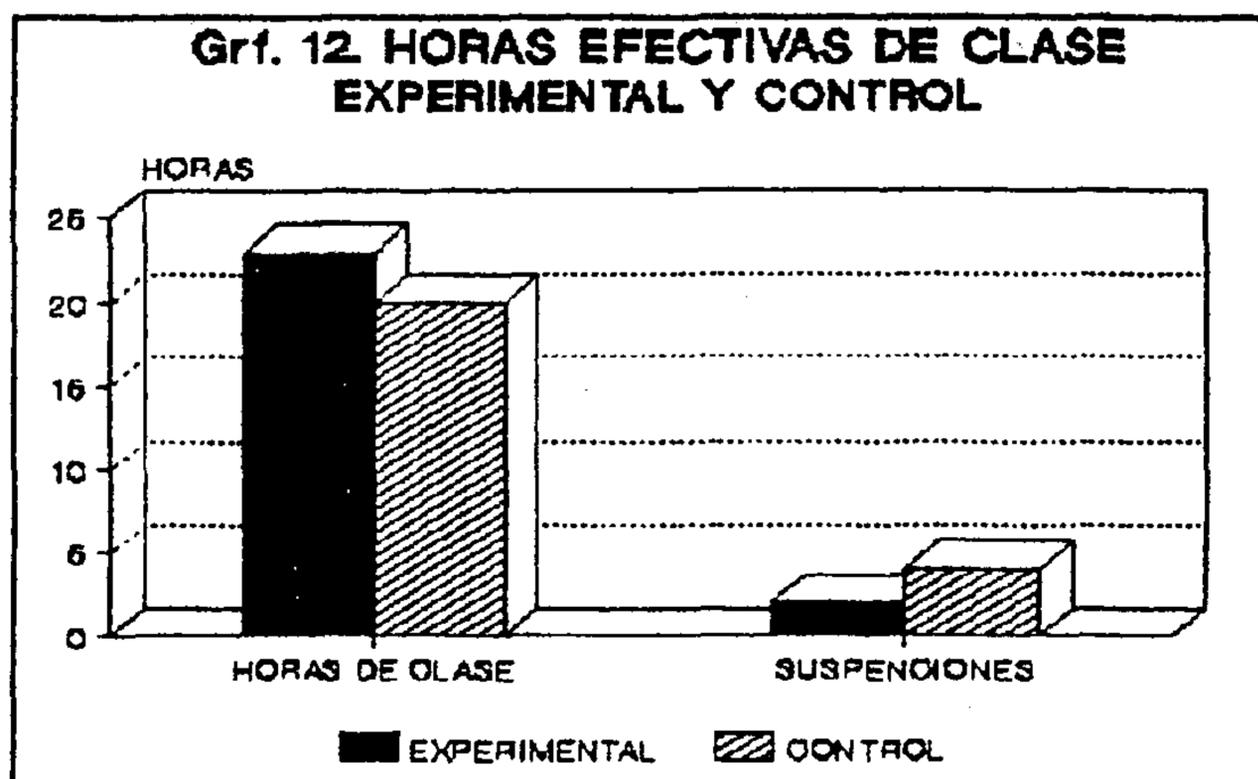
En ella se ve en al final del curso practicamente habian igualado su tamaño y que la deserción habia afectado por igual a "nuevos" y de reingreso. También la situación de trabajo y estado civil, es bastante similar en ambos grupos. Para Continuar esta semblanza general de las Muestras se considera útil referir al lector al siguiente cuadro, el número 3, donde se cuantifican las horas efectivas de clase en este curso.

CUADRO No. 3.
NUMERO DE HORAS DE CLASE SUSPENDIDAS Y NUMERO DE HORAS HORAS EFECTIVAS DE CLASE. CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I. SECCION PUBLICIDAD. CIFRAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS.

SECCION	HORAS SUSPENDIDAS	HORAS EFECTIVAS
EXPERIMENTAL	3 (11.5 %)	23 (88.5 %)
CONTROL	6 (23 %)	20 (77 %)

FUENTE: REGISTRO DEL CURSO.

Para entender el cuadro anterior es necesario mencionar que la Sección CTRL tuvo muchos problemas con el salón asignado pues este resultó muy pequeño e inadecuado. La presión de esta dificultad les llevó a invadir el salón de otro grupo (en el tercer semestre) al que no sin fricciones lograron desplazar quedándose ellos en uno más grande y en general más adecuado. Analizemos ahora la gráfica No. 12 realizada con base en el cuadro No.3.



Según esta gráfica el grupo EXP recibió el 88.4% de las clases programadas y el grupo CTRL 77% debido a que sufrió 2 suspenciones adicionales de clase respecto del otro grupo. Fueron suspenciones comunes a ambos la fiesta de bienvenida y la debida a una amenaza anónima de bomba en el edificio de la Escuela.

3.4. Escenario.

Con el animo de facilitar la comprensión del proceso y

los resultados de este estudio, este pequeño apartado fué pensado para proporcionar una descripción del ambiente, pues lo relativo a los sujetos y los procedimientos fué tratado con anterioridad.

El Grupo experimental ocupó desde el inicio del semestre un salón de clase de forma rectangular ubicado en el primer nivel del edificio, casi en la entrada. De 15 metros cuadrados resultó desde el inicio insuficiente para 104 estudiantes que iniciaron el curso.

Esta aula cuenta con suficiente iluminación eléctrica y una fila de ventanales que dan al corredor, por donde también entra luz. El pizarrón es de color blanco y está ubicado enfrente de una tarima de manera donde con dificultades cabe una pequeña mesa que sirve de cátedra.

Por su parte la sección que sirvió de Grupo Control ocupó también un salón rectangular ubicado en el mismo nivel del edificio, igualmente insuficiente para albergar a más de un centenar de estudiantes. En un extremo se ubica un pizarrón blanco con un tarima en mal estado y en el otro la puerta de entrada y dos ventanas de vidrio fijo.

Bien iluminada con energía eléctrica pero mal ventilada

e insuficiente para albergar tantos estudiantes, pronto fué despreciada por los estudiantes que prefirieron desplazar, primero de hecho y luego de Derecho a los alumnos de un grado superior que contaban con un salón que sobraba a sus necesidades.

Este nuevo salón a donde se trasladaron los estudiantes de este grupo está ubicado en el segundo nivel del edificio, cuenta con dos entradas, ventanales en dos lados, suficiente ventilación e iluminación solar y eléctrica, y un pizarrón blanco enfrente de una tarima amplia. Resultó adecuado a las necesidades de este grupo que con esta experiencia aprendió que en la Escuela y en la USAC las soluciones de hecho, a veces, son las únicas soluciones posibles.

3.5. Procedimiento.

Para contar con dos grupos similares y ser tratados, uno como grupo experimental y el otro como grupo control, se aprovechó la circunstancia de disponer de varias secciones de primer ingreso en la carrera de Publicidad en la Escuela de Ciencias de la Comunicación.

Al ingresar a la Escuela en referencia los alumnos son asignados a una u otra sección atendiendo únicamente al orden en que se inscribieron. Por ello, existen indicios razonables para esperar que las diferentes variables se reparten por igual entre ambos grupos, atendiendo al azar.

Para eliminar las posibilidades de sesgo, la escogencia de la sección que sirvió de grupo experimental y la otra como grupo control, se asignó aleatoriamente.

A los dos grupos se les aplicó un tratamiento similar en el curso de Formación Social Guatemalteca I, pero con el grupo Experimental se practicó una comunicación interpersonal más intensa. Durante todo el curso se compararon los resultados obtenidos por ambos en las diferentes tareas realizadas.

Además, se eliminó la posibilidad de otro sesgo, dejando únicamente al auxiliar (quien ignora hasta hoy las intenciones del autor y tiene experiencia de más de cinco años como auxiliar del curso) la responsabilidad de calificar los trabajos y pruebas que los alumnos realizaron durante el desarrollo de la asignatura.

El profesor, quien es también el autor de este estudio, tuvo a su cargo no solo la planificación, desarrollo y evaluación del curso en ambas secciones sino también la responsabilidad de operar la variable independiente (Comunicación interpersonal más intensa) y medir sus efectos. Por ello su trabajo consistió básicamente en la aplicación del método de investigación denominado en Antropología, Investigación Participante.

A Continuación se detalla el tratamiento que se aplicó al Grupo Experimental y al Grupo Control.

GRUPO DE CONTROL

El Grupo Control recibió un tratamiento tradicional caracterizado por los siguientes elementos.

1. Recibieron un Programa escrito del curso, el cual fue explicado en clase, sin que pudiera ser modificado en nada.
2. Recibieron programas de las unidades del curso y también recibieron una explicación de ellas.
3. Recibieron guías escritas de los trabajos de campo y explicación exhaustiva de cada una.
4. Recibieron un trato cordial pero sin establecer vínculos afectivos.
5. Usualmente la iniciativa en la comunicación fuera de clase fue asumida siempre por el estudiante, sin embargo,

GRUPO EXPERIMENTAL

El Grupo Experimental recibió un tratamiento matizado por una comunicación interpersonal intensa, caracterizada por estos elementos:

1. Recibieron un programa escrito del curso, el cual será discutido y modificado a requerimiento.
2. Recibieron programas de las unidades del curso, las cuales fueron discutidas y modificadas a requerimiento.
3. Recibieron guías de los trabajos de campo los cuáles se discutieron y modificaron a requerimiento.
4. Recibieron un trato amigable.
5. La iniciativa en la comunicación la asumió generalmente el profesor.

en los caos en que se le requirió, el profesor interactuó de manera, digamos, "más o menos fría".

6. Por regla general el profesor no se preocupó por recordar los nombres de los estudiantes y se referió a ellos de manera impersonal.

7. Siempre que no fue posible no se promovió la participación en clase y menos se aceptó sugerencias.

8. La única manera de comunicarse con el profesor fue en la Escuela, especialmente durante las horas programadas para la clase.

9. El profesor a regañadientes acompañó a los estudiantes en las

6. El profesor trató de referirse a los estudiantes por sus nombres.

7. El profesor promovió la participación en clase y aceptó las sugerencias atendibles.

8. Los alumnos y el profesor se comunicaron en la Escuela y además por medio del teléfono. Los alumnos tuvieron acceso a los numeros del profesor y este de los de los alumnos. Se contestaron todas las llamadas.

9. El profesor acompañó a los estudiantes a las visitas para realizar los

- visitas para realizar los trabajos de campo.
10. El profesor regañó a los estudiantes cuando hubo causas que lo ameritaron.
11. El profesor, para mantener el orden amenazó con los exámenes.
12. Solo al final de cada unidad los estudiantes fueron informados de sus resultados.
- trabajos de campo.
10. El profesor no regañó a los estudiantes, antes bien, los incentivó.
11. El profesor no amenazó con el exámen.
12. Los alumnos fueron i n f o r m a d o s permanentemente (casi a cada 15 dias) de sus logros.

Durante todo el semestre se proporcionó el tratamiento previsto a uno y a otro grupo y permanentemente se registraron y compararon sus resultados. Especial cuidado se tuvo para no enterar a nadie de la realización del estudio y el hecho de ser estudiantes de nuevo ingreso aseguro que entre las dos secciones no hubiera contactos. Contribuyó a mantenerlos "puros" el hecho de estar ambas físicamente distantes, una en el primer nivel y la otra en el segundo.

En este capítulo se trató de todo lo referente al método

4. RESULTADOS

En este apartado se examina la situación de los grupos en relación con su rendimiento académico. Se toma como marco de referencia la hipótesis y sus tres niveles.

4.1. Estadísticas Descriptivas.

En esta sección se presentan las Medias y las Desviaciones Standard de los diferentes grupos objeto de comparación. Veamos inicialmente el Cuadro No. 4 que compara a los alumnos de nuevo ingreso con los de reingreso:

CUADRO No. 4.

MEDIAS Y D. STANDARD DE LOS DE PRIMER INGRESO Y REINGRESO DE LAS SECCIONES EXPERIMENTAL Y CONTROL AL CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I, DE PUBLICIDAD CIFRAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS.

SECCION	NUEVOS	REINGRESO
EXPERIMENTAL	39	20
	64	54
	11.49	13.41
CONTROL	62	51
	55	49
	17.57	16.17

FUENTE: REGISTRO DEL CURSO.

4. RESULTADOS

En este apartado se examina la situación de los grupos en relación con su rendimiento académico. Se toma como marco de referencia la hipótesis y sus tres niveles.

4.1. Estadísticas Descriptivas.

En esta sección se presentan las Medias y las Desviaciones Standard de los diferentes grupos objeto de comparación. Veamos inicialmente el Cuadro No. 4 que compara a los alumnos de nuevo ingreso con los de reingreso:

CUADRO No. 4.

MEDIAS Y D. STANDARD DE LOS DE PRIMER INGRESO Y REINGRESO DE LAS SECCIONES EXPERIMENTAL Y CONTROL AL CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I, DE PUBLICIDAD CIFRAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS.

SECCION	NUEVOS	REINGRESO
EXPERIMENTAL	39	20
	64	54
	11.49	13.41
CONTROL	62	51
	55	49
	17.57	16.17

FUENTE: REGISTRO DEL CURSO.

En el cuadro siguiente, el número 5, se compara las estadísticas descriptivas de los alumnos que no trabajan, los que trabajan, los solteros y los casados, de las secciones experimental y control.

CUADRO No. 5.

MEDIAS Y DESVIACIONES STANDARD DE LOS ALUMNOS DE LAS SECCIONES EXPERIMENTAL Y CONTROL LOS QUE TRABAJAN, LOS QUE NO TRABAJAN, SOLTEROS Y CASADOS EN EL CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I, DE LA CARRERA DE PUBLICIDAD.

SECCION		NO TRABAJAN	TRABAJAN	SOLTEROS	CASADOS
	N	44	65	105	4
EXPERIMENTAL	MEDIAS	64	61	62	65
	D. STANDARD	10.68	13.38	12.61	8.17
	N	40	60	107	6
CONTROL	MEDIAS	40	60	52	55
	D. STANDARD	14.61	14	17	12.58

FUENTE: REGISTRO DEL CURSO.

Finalmente, veamos el cuadro No. 6 relativo al rendimiento de las dos secciones en el examen final y su nota final.

CUADRO No. 6.

MEDIAS, DESVIACIONES STANDARD Y PORCENTAJE GENERAL DE LOGRO DE LOS ESTUDIANTES DE LAS SECCIONES EXPERIMENTAL Y CONTROL EN EL CURSO FORMACION SOCIAL GUATEMALTECA I, 1993.

SECCION		E. FINAL/20 PTS	NOTA FINAL/100
EXPERIMENTAL	MEDIA	12	60
	D. STANDARD	5.92	12.49
	% DE LOGRO	60%	60%
CONTROL	MEDIA	9.46	52.30
	D. STANDARD	7.91	17.29
	% DE LOGRO	48%	52.3%

4.2. Estadísticas Inferenciales.

Como el contraste que se sugiere es orientado hacia un lado, o es, si se prefiere, unilateral, pues se espera que la Sección EXP obtenga mejores resultados, la región de rechazo de la Hipótesis nula (H_0) o región crítica se estableció en 1.64, para trabajar con un intervalo de confianza de 95%, es decir que existen solamente 5% de las probabilidades de rechazar la hipótesis nula siendo esta en realidad verdadera. Por el contrario existen 95% de las probabilidades de acertar en la

aceptación de la H_0 , pues se está trabajando con un intervalo de confianza de 95%.

Como se trata de dos muestras grandes, mayores de 30 casos cada una, y como se trata de datos no correlacionados, utilizamos los punteos "z" o puntuación tipificada para realizar la prueba estadística de diferencia de medias, conforme la expresión siguiente:

$$z = \frac{X_1 - X_2}{D_x}$$

Donde además de las medias muestrales (X_1 y x_2), SD_x es igual al error típico de la diferencia de medias. Así que:

$$D_x = \sqrt{\frac{S_1^2 + S_2^2}{X_1 + x_2}}$$

$S_1 =$ Error típico de la media Uno = $S_1 = n_1 - 1$

X_1

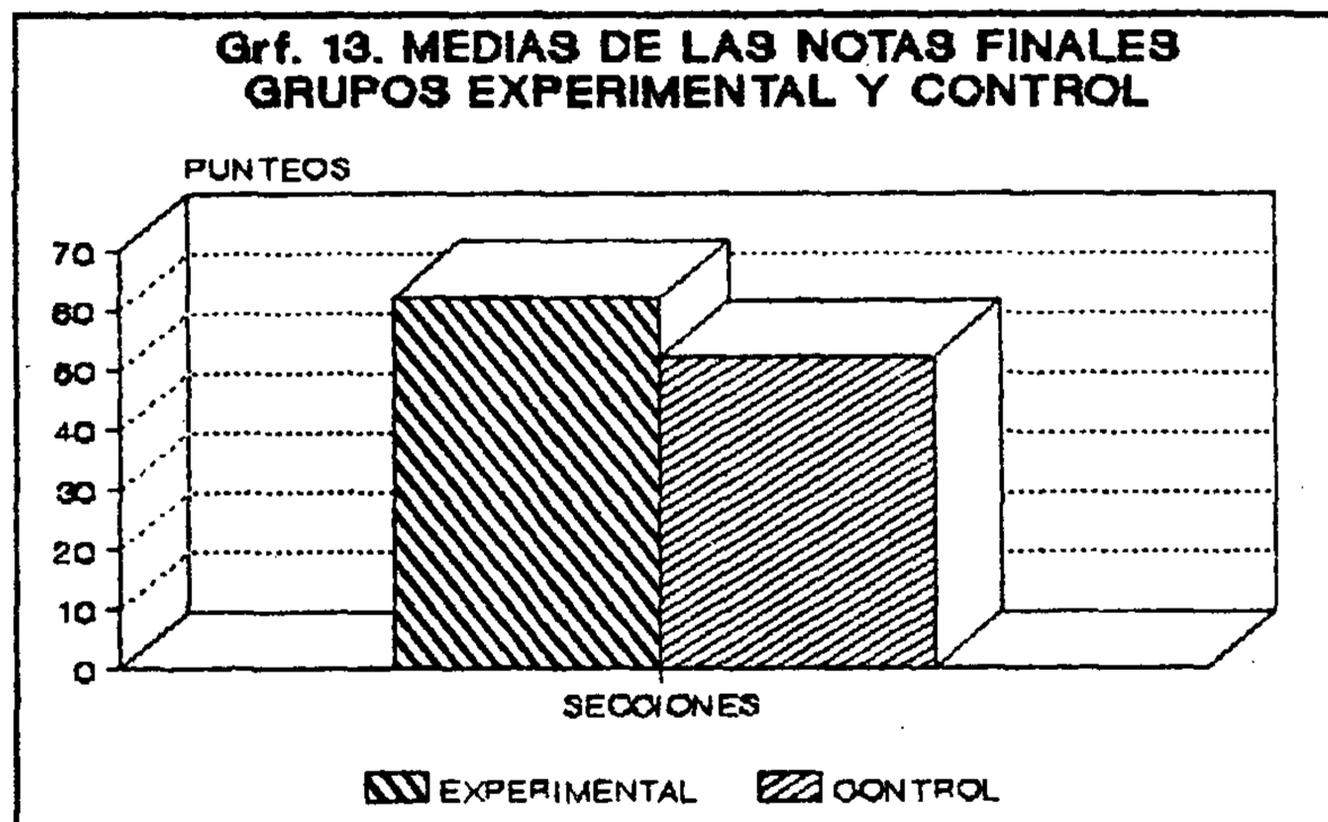
$S_2 =$ Error típico de la media Dos = $S_2 = n_2 - 1$

X_2

La hipótesis dice literalmente así:

"La comunicación interpersonal más intensa entre los profesores y estudiante mejora los rendimientos académicos del Grupo Experimental en relación con los del Grupo Control".

Esta hipótesis sugiere una comparación entre los rendimientos de los grupos, pues supone que los del Grupo Experimental son mejores, académicamente hablando, que los del Grupo Control. Sugiere también una comparación de los que trabajan y no trabajan del Grupo Experimental, pues la misma supone también que los rendimientos de los que no trabajan son mejores.



Con los registros del curso se dibujó la grafica No. 13, arriba, donde se muestra que el rendimiento general promedio de la Sección Experimental (en adelante reconocida solamente con las siglas EXP) fué mejor que el rendimiento del Grupo

Control (CTRL), medias aritméticas de 62 y 52 puntos, respectivamente.

La formulación de la Hipótesis Nula (H_0), afirma que no existe diferencia significativa entre el promedio de los puntajes obtenidos como nota final entre los alumnos de la Sección EXP sometida a una comunicación interpersonal más intensa, y la Sección CTRL que recibió en todos los aspectos, menos en este, un trato similar, y las variaciones se deben al azar o bien a variaciones en el muestreo.

La Hipótesis alternativa (H_1) afirma lo contrario, es decir que entre el promedio de los puntajes finales de la Sección sometida a una comunicación interpersonal más intensa (EXP) y la Sección CTRL, existen diferencias significativas y que ellas no deben ser atribuidas al azar o a las variaciones de muestreo. Sustituyendo los valores respectivos en la fórmula para realizar la prueba de diferencia de medias, dió como resultado una "z" calculada = 4.80. Como esta es mayor que la "z" indicada en la tabla de áreas bajo la curva normal de probabilidad (4.80 > 1.64), se rechaza la hipótesis que afirmada no diferencia significativa entre ellas, pues, efectivamente entre ambas medias existe una diferencia estadísticamente significativa y, por lo mismo, ella no puede ser atribuida al azar o a las variaciones muestrales. Por tanto se afirma con toda seguridad que los rendimientos de

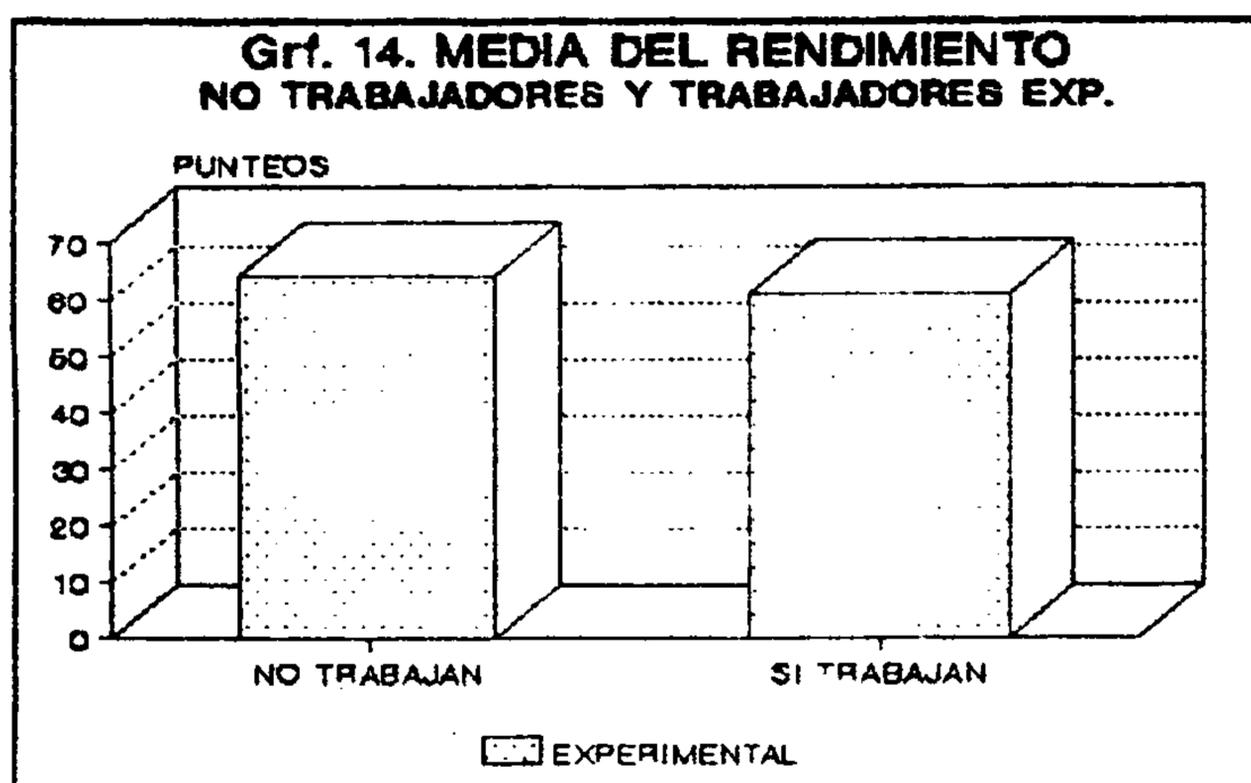
la Sección EXP son mejores que los de la Sección CTRL.

La comparacion de los rendimientos promedio de la Sección EXP y la CTRL se resume así:

z calculada = 4.80	z tabulada = 1.64	Existe Diferencia estadísticamente significativa al p 0.05%.
----------------------	---------------------	--

También se recomienda ver el cuadro No. 5 donde aparecen las estadísticas descriptivas de los grupos y sub-grupos.

Pero en este estudio se fué más allá de ese contraste inicial pues con el primer nivel de la hipótesis se sugirió mejores resultados en aquellos estudiantes que no trabajan comparados con los que si lo hacen. Los resultados obtenidos por cada grupo se muestran en la Gráfica No. 14.



Para poner a la prueba esa hipótesis se comparó, mediante el uso de la prueba estadística de diferencia de medias, los rendimientos de los que no trabajan de la sección EXP con los que si lo hacen en la misma Sección. Se calculó el punteo z mediante la formula ya conocida y dió como resultado 1.28 que es, según se ve, menor que la tabulada: 1.64. Por lo que se concluye que los que no trabajan obtienen resultados que no son diferentes de los que si lo hacen y esto es tan cierto que únicamente existe 5% de probabilidades de estar afirmando algo contrario a la realidad. La comparación de trabajadores y no trabajadores de la Sección EXP se resume así:

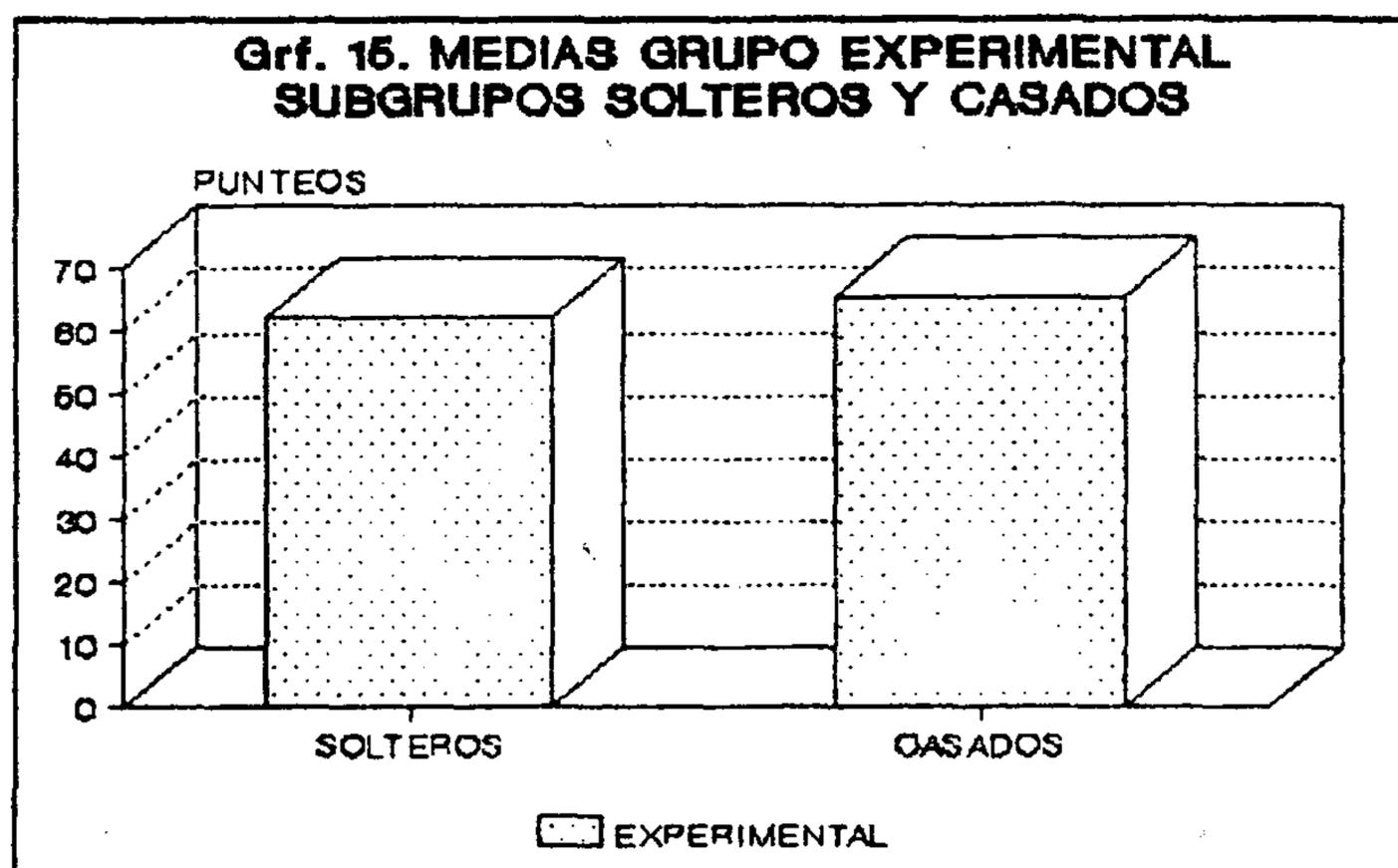
z calculada = 1.28	z tabulada = 1.64	No hay diferencia estadísticamente significativa al 0.05%
----------------------	---------------------	---

Reportados los resultados producto de la prueba a la hipótesis en este nivel, pasemos ahora a examinar el siguiente. Literalmente este indica que:

Los rendimientos de los alumnos que no tienen responsabilidades familiares son mejores y estadísticamente

significativos al 0.05% en relación con los que si la tienen"

La posibilidad de que los alumnos que no tienen responsabilidades familiares (lease solteros) obtengan mejores resultados, sugiere la conveniencia de realizar una comparacion entre la media aritmética de los punteos finales obtenidos por los solteros del Grupo Experimental con la media de los casados de ese mismo grupo. Gráficamente ambos resultados se muestran en la grafica No. 15.



Debido a que el número de casos es menor que 30 se utilizó para la prueba estadística de diferencia de medias los punteos "t student". Este fué el resultado:

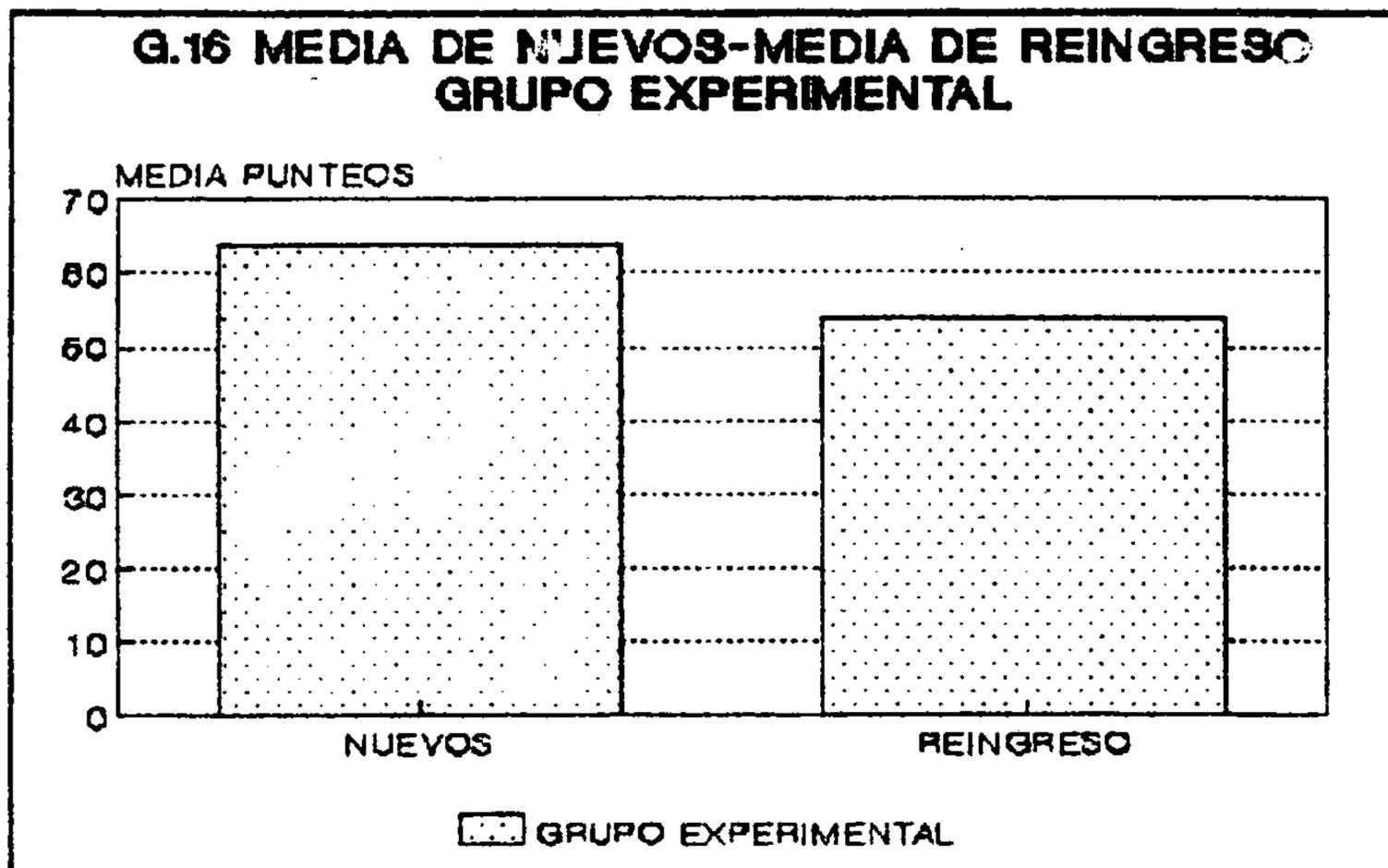
t calculada = 0.61	t tabulada = 1.98	No hay diferencia estadísticamente significativa al 0.05%
--------------------	-------------------	---

Por lo que se concluye que entre solteros y casados del Grupo EXP si bien existe una diferencia aparente, esta se desvanece con la prueba de diferencia de medias.

El tercer nivel de la hipótesis indica que:

"Los rendimientos educativos de los alumnos de nuevo ingreso son mejores y estadísticamente significativos al 0.05%, que los de reingreso".

Sugiere ella que los alumnos de primer ingreso obtienen mejores resultados que aquellos que después de estudiar en otra Unidad Académica llegan a esta Escuela. Para poner a prueba las hipótesis se realizó una comparación entre la media del rendimiento de los "nuevos" del Grupo EXP versus la media de los de reingreso de este mismo grupo. En la siguiente gráfica, la número 16, se muestran esos rendimientos.



La gráfica muestra una diferencia notable, de 10 puntos aproximadamente, que se antoja significativa. Veamos si efectivamente lo es con los resultados de la aplicación estadística de prueba de diferencia de medias. Este es el resumen de los resultados:

z calculada = 4.83	z tabulada = 1.64	Si hay diferencia estadísticamente significativa al 0.05%.
--------------------	-------------------	--

Efectivamente la diferencia notable en la gráfica se comprueba con la prueba estadística que se ha venido utilizando. Por lo que se concluye que la condición de "nuevo" predice en cierta medida, por lo menos en este curso, que se obtendrá rendimientos mejores que siendo de reingreso.

En este capítulo se puso a prueba la hipótesis (y sus tres niveles) para encontrar respuestas al problema de investigación. Para hacerlo inicialmente en cada caso se mostro gráficamente los resultados, luego se aplicó la prueba estadística, e inmediatamente despues se concluyo al respecto. En el capítulo que sigue se relacionaran esos resultados con la teoría expuesta en el Marco Teórico de este trabajo.

6. DISCUSION DE RESULTADOS

El planteamiento de un problema de investigación y su tratamiento de una manera científica llevó primero a la enunciación de una hipótesis, luego ponerla a prueba operando una variable en un grupo pero no en el otro y registrando sus efectos en los resultados académicos de fin de curso. Al arribar a este punto, ya se está en condiciones de relacionar los resultados, expuestos anteriormente, con la teoría respectiva, desarrollada en el capítulo dos. De eso trata este apartado.

Para iniciar se mencionará un hecho de particular importancia para explicar los comportamientos y los rendimientos de los estudiantes de la Escuela de Ciencias de la Comunicación en general y de los alumnos de primer año en particular. Generalmente los estudiantes asistentes a la Escuela en referencia son personas jóvenes, solteros (de uno y otro sexo, casi por igual) que trabajan 8 horas antes de asistir a una jornada escolar que comienza oficialmente para los de la jornada vespertina a las 17:30 y termina a los 21:00.

Sin embargo, la mayoría de los alumnos, dado el pésimo servicio interurbano de buses, llegan con muchas dificultades

generalmente entre las 17 y las 18:15 horas. Y, debido nuevamente al transporte deficiente se retiran generalmente a las 20:00 horas.

Este solo hecho plantea desde ya muchas dificultades, pues aunque no todos los alumnos esten presentes, las clases comienzan a las cinco y media, pero no se desarrollan con normalidad sino hasta 45 minutos después cuando dejan de ingresar al salón los alumnos que llegan tarde. Aparte de la interrupción constante durante esos minutos, generalmente la información operativa importante, en terminos de fechas, horas, tareas y condiciones se acostumbra a dar en los minutos iniciales de la clase, por lo que los que no las reciben de fuente directa lo hacen de sus compañeros, con la consiguiente deformación de los mensajes.

No solo la entrada frecuente al salón de clases provoca ruidos en la comunicación, pues distraen o no dejan oír o ver a los estudiantes sino que también les impide estar al tanto de manera veraz acerca del desarrollo del curso. Y, como el tiempo de que disponen para estar en la Escuela es solamente de dos horas, dejando de lado otros "descuentos" como la cafetería y el baño, las posibilidades de informarse con el profesor (o con el auxiliar, si existe o esta informado, que en este caso son las fuentes más confiables), se reducen grandemente.

No debería extrañar entonces la sorpresa de muchos estudiantes el día que se presentan a una prueba que ignoraban, o en el momento que observan a sus compañeros entregar trabajos que ellos no han realizado por falta de información, y del disgusto cuando reciben notas bajas por sus trabajos pues no tuvieron información relacionada con las especificaciones o la información que tuvieron fue parcial o distorsionada. Esto último es particularmente cierto aún cuando los estudiantes reciban guías escritas, pues las interpretan a su modo, dados los campos socioculturales diferentes o dados los campos de experiencia disimiles o, en muchos casos, por que no las leen.

Los alumnos que reciben información de las fuentes confiables y que además la reciben por varios canales y que adicionalmente tienen la oportunidad de verificarla, son estudiantes cuyas posibilidades de buen rendimiento aumentan. Lamentablemente, por las razones expuestas y otras a las que se referiran después, esos ejemplares son muy escasos.

Otro hecho igualmente importante para explicar los rendimientos observados es el número de estudiantes por clase. Según se expuso en el capítulo anterior en las secciones de primer año de la Escuela, independientemente de que sean Secciones de Publicidad o de Periodismo, la cantidad de alumnos siempre rebazan el centenar y en los primeros días llegan a sumar los 150. Estos números tan grandes unidos a las

deficiencias e insuficiencias de los salones de clase provocan ruidos (comunicacionalmente hablando) que indudablemente afectan el rendimiento, pues algunos alumnos ni logran oír, ni ver, muchos menos observar o escuchar al profesor, y cuando las clases no son de tipo presencial sino alguna variante de interaprendizaje grupal, el control de los grupos y la interferencia entre ellos es enorme.

Y lo es, a tal punto, que la única puesta "en común" que se impone es la del profesor pues los estudiantes desatienden la clase cuando es uno de sus compañeros el emisor. A juzgar por los comportamientos e interpretandolos con base en la teoría de la comunicación expuesta en el capítulo dos, especialmente en lo referente a los emisores, el estudiante actuando como fuente de mensajes es poco valorado por sus compañeros considerando que es una fuente sin prestigio y por lo tanto, poco autorizada.

Adicionalmente los estudiantes emisores se autobloquean ante el ciento de sus compañeros, su autopercepción disminuye, y la turbación le impide codificar claramente sus mensajes y emitirlos de la misma manera.

Esas situaciones condicionan la conducta del profesor que para mantener el control sobre la clase prefiere hablar él y sólo él todo el tiempo, pues cuando se calla o deja participar a

los estudiantes el resto inicia sus propias conversaciones motivados, claro esta, por su necesidad de comunicarse. Probablemente tambien sea por ello que se amenaza frecuentemente con el examen para mantener la atención de los estudiantes en la dirección que el maestro desea.

Siempre relacionado con los tres factores que se han venido tratando, el escaso tiempo para la Escuela, el número de estudiantes y los salones de clase insuficientes e inadecuados, es justo dedicar alguna atención a la retroinformación. Como ya se indicó antes, el Feedback o retroinformación es de mayor importancia para eliminar las imperfecciones de la comunicación, pues aun siendo malos los emisores, los codigos, los medios y los receptores, una frecuente realimentación permite mejorar sustancialmente el proceso, acudiendo al expediente normal del chequeo y el rechequeo.

En las condiciones en que se desarrolla la Escuela en referencia y especialmente en el primer año las posibilidades de una adecuada retroinformación entre alumnos y profesor, entre profesor y estudiantes, entre profesores y entre alumnos, estan seriamente disminuidas, aunque no ausentes. Esto es así, en parte por lo numeroso de los grupos y en parte por que el hacinamiento no permite ni siquiera transitar por las imperfectas filas de escritorios.

Por otro lado, también las posibilidades de una adecuada retroinformación están seriamente disminuidas pues cuando en clase comienza a manifestarse, inmediatamente es interrumpida por diversos ruidos en la comunicación: el alumno tiende a no expresarse por el temor de hacer el ridículo ante sus compañeros, mismos que aunque el otro no lo haga, lo molestan aun por sus atinadas respuestas y comentarios.

El Maestro en muchos casos también aparenta generar retroinformación en el proceso cuando pregunta con la intención de que le responda lo que quiere oír: que todo está claro. Y, otras veces su propia actitud poco comedida interpone barreras entre él y los estudiantes. Estos para no incomodarlo, jamás, aún muy necesitados, vuelven a abordarlo.

Por otro lado, pero siempre relacionado con la retroinformación, se dirá que las pruebas educativas que idealmente deberían servir para retroinformar al estudiante y el profesor, cumplen en la realidad la función de asignar valores al rendimiento real o ficticio de los estudiantes. Dado el número de estudiantes y la cantidad de pruebas, que de manera ventajosa para el estudiante trata de inducir el Reglamento de Evaluación de la Escuela pues establece la zona en 80 puntos, regularmente el profesor viene a sacar sus conclusiones cuando ya ha avanzado en otros puntos y el estudiante viene a enterarse de su rendimiento, real o

ficticio y aún afectado por el subjetivismo del calificador, mucho tiempo después y a veces demasiado tarde.

Este estudio demuestra que cuando el proceso de chequeo y rechequeo con los exámenes y trabajos es más ágil, el rendimiento mejora pues la Sección que fue retroinformada regularmente, obtuvo mejores resultados mejores y estadísticamente significativos.

Pero esa retroinformación no solo se dió a propósito de las pruebas realizadas sino también en todo el proceso rescatando un poco del escasísimo tiempo de los estudiantes. En las primeras de cambio, dos o tres clases después del inicio, el autor se dió cuenta que por parte de los estudiantes solamente se demandaría una muy limitada interacción interpersonal pues no conocían el edificio para ubicarlo, tenían miedo de aventurarse muy lejos de su salón de clase, e incluso lo confundían con otros profesores.

Por eso el autor disidió tomar la iniciativa y cada vez que fue posible se acercó a la clase del Grupo Experimental, y aún así los momentos en que verdaderamente pudieron comunicarse sustanciosamente fueron escasos, menos se tuvo tiempo para identificar a más de 10 por su nombre, y aunque intercambiaron números telefónicos, los alumnos rarísimas veces llamaron y el profesor se dió cuenta que esa práctica no encontró ninguna

sanción social positiva en relación con las mujeres. Aún más, ello fue motivo de chistes y rumores. Y, en realidad, en vez de mejorar la comunicación, la empeoró.

Los trabajos de campo sí fueron situaciones idóneas para interactuar de persona a persona, aunque limitada nuevamente por el número de estudiantes, sin embargo es justo indicar que la interacción en estas ocasiones no fue una variable entre los grupos sino una constante, pues aunque se había planificado no acompañar en estas actividades a los estudiantes de la Sección Control, ellos lo demandaron y se tuvo que acceder.

Tampoco se cree que la mayor apertura para la participación estudiantil, para modificar el programa o las guías, las horas y las fechas, ni la ausencia de amenazas, fueron determinantes en el resultado, mas bien se piensa que el rendimiento mejor del grupo EXP se debió a más horas efectivas de clase y a la frecuencia con que fueron informados y retroinformados.

Respecto al primer punto, además de la frecuencia de clases se cree que influyó en ellos el haber recibido dos clases de cierre, jugadas de mayor importancia, y que ellas no hayan podido ser desarrolladas con la otra sección debido primero a el paro del transporte por los problemas con los estudiantes

de secundaria y después con el frustrado Golpe de Estado del ahora expresidente Jorge Antonio Serrano Elias.

Las clases de que se privó a los estudiantes de la seccion CRTL fueron clases de síntesis y probablemente por ello su rendimiento se vió afectado en el examen final donde los de la seccion EXP les aventajaron en 3 puntos de promedio y en 2 menos de Desviación Standard. Los mejores rendimientos en zona, debidos a la mayor regularidad, y los mejores rendimientos en el examen final, explican con claridad el resultado último que en casi 10 puntos aventajó a la Sección Control.

Respecto del segundo punto explicativo enuciado arriba, el relativo a la frecuencia con que fueron retroinformados los estudiantes, se debe indicar que, en efecto, la Sección EXP demandó mas revisiones de sus pruebas que los de la otra, solicitaron más exámenes extraordinarios y en general fueron más regulares con los requerimientos exigidos en el curso.

Sin embargo, tambien hay que decirlo, fue esta sección donde más abandonaron. Pero los que abandonaron realmente en este grupo fueron menos que en los de la otra. Lo que pasa es que operacionalmente se tuvo por abandonos aquellos alumnos que no hubieran llegado a por lo menos la cuarta parte de la zona. Tomando en cuenta esto, fueron mas los que abandonaron

"tecnicamente" en la seccion CRTL. Esto se debio a lo tardío de la publicación de las notas parciales: sencillamente ellos no pudieron hacer nada al respecto, pues cuando se enteraron de su bajo rendimiento ya era demasiado tarde.

Adicionalmente, los de la Sección EXP recibieron mas recordatorios de fechas y condiciones y además ellos tuvieron oportunidad de aclararse en esos aspectos en las ocaciones en que el profesor se acerco a ellos aplicando la variable cuyos efectos son medidos en este estudio.

Otros dos asuntos: El rol del auxiliar del curso y el rol del profesor del curso. Quién calificó todas las pruebas (exámenes, trabajos de campo, trabajos en clase y resultados del estudio independiente) fue el auxiliar del curso quien ignoró (e ignora todavía) las intenciones del estudio. En realidad el nunca supo que un estudio se estuviese llevando a cabo, aunque algunas veces se inquietó por el interés del autor por la teoría de la comunicación. El sin quererlo probablemente fue quién mas interactuó con los estudiantes de la Seccion EXP pues estos, sabidos de su rendimiento en el proceso, solicitaron varias revisiones y aclaraciones de sus notas. Los de la otra seccion, es decir la sección CRTL, no lo hicieron tan frecuentemente, debido a las razones expuestas.

Para no contaminar el "experimento" por todos los medios

posibles el profesor trato de no inducir que los alumnos se comportaran de la manera que convenia a los fines de la comprobación de las hipótesis, hacerlo hubiese sido lamentable. Sin embargo debe decirse que esto no es cierto en toda sus magnitud, en realidad el hecho de operar el profesor la variable independiente indica que, en cierto modo, poco a poco fué induciendo a los alumnos a lograr mejores resultados. Sin embargo nunca se les dijo que se estaba llevando a cabo un estudio y menos que se esperaba de ellos mejores rendimientos y que por eso se les buscaba para interactuar.

Como se vé este método presenta algunas dificultades pero en descargo se dice que no hay método que no los tenga. Podría haberse operado la variable a travez de otro profesor manteniendose el autor fuera, en actitud de observacion, pero ello hubiera dado lugar a que los comportamientos fueran inducidos por la via del otro profesor.

Como se recordará la condición de alumno de primer ingreso, recién ingreso o "nuevo" como también le hemos llamado representa en terminos de rendimiento una ventaja sobre sobre los demás subgrupos en ambas secciones. El efecto de esta variable aparece suficientemente clara en las graficas y es significativa estadísticamente. Sin embargo, no se ha explicado el porque de esa diferencia. En realidad es difícil explicarla pero la experiencia del autor casi la daba por

segura. Por lo que se pudo observar los alumnos que reingresan a la Universidad viniendo de otras unidades académicas traen sobre sí uno o varios fracasos como estudiantes universitarios y llegan aquí pensando en encontrar una carrera fácil. Y aunque no siempre es gente avanzada en años ni siempre está casada, se cree que su autopercepción está muy disminuída a punto tal que son los alumnos que menos participan y parecieran tener terror para abordar al profesor o para participar en clase.

En este punto es necesario reconocer que en realidad los argumentos aportados solamente proveen una base para la discusión del fenómeno. Convencido está el autor que aún hace falta mucho por urgar en este tema.

Al llegar a este punto es pertinente preguntarse que se ha aprendido. Lo fascinante de la investigación científica es que en la búsqueda de la relación entre variables se tiene contacto intenso con los fenómenos y que al final, se sale de un estudio con deseos de relizar más. En este caso el carácter de profesor universitario del autor le permite estar ahora más informado acerca de la problemática universitaria, ha ganado experiencia en la investigación educativa jugando de pionero en Guatemala relacionando Comunicación y Educación en la Universidad, e indudablemente se ha sensibilizado ante la problemática que debe confrontar el estudiante de nuevo

ingreso a la Escuela. Teniendo bajo observación a los estudiantes (y a al profesor) se ha llegado a la convicción de que dado un ambiente tan hostil con el que se enfrenta un estudiante, a veces con deficiente oído y vista, mal preparado de la secundaria, y atribulado por sus problemas económicos, es de admirar esos logros que, a primera vista, parecen muy bajos.

Se ha aprendido también que la comunicación efectiva es de primordial importancia para el éxito de la gestión educativa pues es en la Escuela a donde confluyen personas con diferentes mundos simbólicos y es en ella donde esos mundos deben encontrar un denominador común, cuál es el lenguaje de la especialidad escogida y las técnicas para su desarrollo, como forma de vida.

Ser conciente del proceso de comunicación y conocer sus leyes es estar más capacitado para llevar adelante la labor educativa dentro de las condiciones más adversas, tales como las que se presentan en gran número de Unidades Académicas de la USAC y especialmente en la Escuela de Ciencias de la Comunicación, que adquiere caracteres dramáticos en el primer año. Por esa razón se piensa que, además de cumplir con los objetivos que se habían propuesto, se ha logrado colateralmente ser concientes de las variables comunicacionales en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje y

pensar que la responsabilidad del profesor va mas allá de la de simplemente "dictar" una clase. Es su responsabilidad propiciar un ambiente simbólico donde el proceso de interaprendizaje logre sus mejores frutos. No hacerlo así significa hablar sin comunicarse y sin comunicación, ahora se sabe de sobra bien, no es posible la educación.

CONCLUSIONES

- 6.1. El mayor contacto interpersonal con los estudiantes mejora las posibilidades de mejores logros académicos aún en ambientes difíciles como los que exhibe el primer año de Publicidad en la Escuela de Ciencias de la Comunicación.
- 6.2. El contacto interpersonal adquiere categoría de indispensable y urgente si se toma en cuenta que la comunicación dentro de las aulas se ve alterado por ruidos diversos. Unos atribuibles al profesor, otros a los estudiantes y otros a elementos intervinientes en el proceso, tales como la acústica, la ventilación y la iluminación de las aulas.
- 6.3. La mayoría de las veces la comunicación interpersonal permite al estudiante ir asegurando puntos que se vuelven vitales al final del curso, pues lo que se platica en esos momentos con el profesor es lo que al estudiante le preocupa: que hacer, como hacerlo, con que requisitos y para cuando.
- 6.4. El estudiante de Publicidad en la Escuela de Ciencias de la Comunicación es uno que no dispone de mucho tiempo

para permanecer en ella y menos dispone de tiempo para el aprendizaje independiente y que, por lo mismo, la carga académica que ahora se asigna, debe revisarse.

6.5. La comunicación cara a cara entre profesores y estudiantes es tanto mas necesaria ante la creciente sobrepoblación en las aulas, sin que se cuente con medios de comunicación masivos. Y, aunque el estudiante frecuentemente aborda los temas operativos del curso, el maestro bien puede orientar la conversación hacia los temas fundamentales del curso.

6.6. El rendimiento de los alumnos expuestos a una comunicación intersonal mas intensa obtienen mejores resultados independientemente de su situación civil o laboral.

RECOMENDACIONES

- 7.1. Replicar este estudio para dar mayor respaldo a los resultados obtenidos hoy.
- 7.2. Tomar en cuenta las conclusiones derivadas del estudio y basadas en una confrontación con la teoría para mejorar en proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 7.3. Por todos los medios no abandonar los contactos personales aun cuando cada día se presione hacia la masificación y hacia la despersonalización con ella concomitante.
- 7.4. Estudiar más la teoría de las Ciencias de la Comunicación, realizar adicionales estudios empíricos midiendo la relación entre variables de este tipo y aplicar con frecuencia las medidas que de su estudio se deriven.
- 7.5. Y, en el caso de los exámenes y las evaluaciones, utilizarlas con toda la celeridad para retroalimentar el proceso y no únicamente para aplicar puntajes.

BIBLIOGRAFIA CITADA

1. Alvizures, Francisco 1980 Manual de comunicación lingüística. Guatemala. USAC. Editorial Universitaria.
2. Arnau Grass, Jaime 1981 Diseños experimentales en psicología y Educación. México. Trillas.
3. Arranz, Vicente 1993 "El hogar, una escuela experimental de vida" en Diario Prensa libre. Guatemala 23 de Abril.
4. Balsells Conde, Edgar 1992 "La danza de los millones para la USAC". Diario Siglo Veintiuno. Guatemala. 16 de Sep.
5. Besse, Guy 1975 "Conocimiento como reflejo del mundo objetivo" en Hombre, ciencia y filosofía. Guatemala. USAC. Fac. de Economía. Depto de Publicaciones.
6. Berteger, Peter y Thomas Luckman 1989 La construcción Social de la Realidad. Argentina. Amorrourto.
7. Bloom, Benjamín 1986 Taxonomía de los objetivos de la educación. Argentina. Elñ Ateneo.
8. Berlo, David 1983 El Proceso de Comunicación. México. El Ateneo.
9. Berger, Peter y Thomas Luckmann 1989 La construcción social de la realidad. Argentina. Amorrortu.
10. Berutto, Gaetano 1979 La Sociolingüística. México. Nueva Imagen.

11. Cabezas, Horacio 1989 Consideraciones pedagógicas fundamentales. Guate. USAC. ECC.
12. Carmona, Sergio Ivan 1989 "Antropología y Comunicación Social. Una aproximación al diálogo interdisciplinario" en Comunicación U.P.B. No. 12. Bolivia. Univ. Pontificia Bolivariana.
13. Castañeda, Edgardo 1968 Estudio de los rendimientos de la Univesidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. USAC. IIME.
14. Castilla, Francisco 1993 "Hay que limpiar los semestres" Entrevista al Director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación. En Periodico Comunicación. No. 19. Guatemala. USAC. ECC.
15. Catalan, Dominga 1979 Análisis comparativo de rendimiento escolar entre los estudiantes de sexo femenino y masculino del ciclo básico. Guatemala. USAC. Fac. de Humanidades.
16. CICC 1987 "Indice de cursos reprobados en los estudiantes de licenciatura de la ECC en 1986". en El Emisor. Guatemala. USAC. ECC.
17. 1990 "Acerca de la reestructura curricular en la ECC. en Síntesis. No. 19. Guatemala. USAC. ECC. CICC.
18. 1989 "Perfil docente de la ECC" en Síntesis. No. 5. Guatemala. USAC. ECC.
19. Comisión 1989 Evaluación de la estructura académica en la Escuela de Ciencias de la Comunicación. Informe de resultados.

Guatemala. USAC. ECC. Comisión técnica de reestructura.

20. Cortez, Carlos 1989b "Comunicación y Educación -Un antiguo Proyecto-. En Signo y Pensamiento. No. 14. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana. Fac. de Comunicación.
21. Cotoc Coyoy, Luis A. 1991 "Ejemplo hipotético de las distintas clases de comunicación" en Revista de Trabajo Social. No. 11. Guatemala. USAC. Escuela de Trabajo Social.
22. De Dengo, Norma 1992 "Crisis Universitaria" en Diario Siglo Veintiuno. Guatemala. 25 de Sep.
23. Delolme Nossa, Estella sf "Como estructurar los contenidos de aprendizaje en los materiales escritos auto-instructivos. Costa Rica. UNED. Mimeo.
24. De Moragas Spa, Miguel 1981 Teorías de la Comunicación. España. Gustavo Gili.
25. Departamento 1990 Inscripción total de estudiantes según sexo/unidad académica y carrera 1985-90. USAC. Depto de Registro y Estadísticas.
26. Díaz Wagner y O. Valle 1987 "Incidencia de la habilidad mental en los graduados de la ECC. en El Emisor. Guatemala. USAC. ECC.
27. Editorial 1975 Leves, Estatutos, Reglamentos y otras disposiciones legales de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. USAC. Editorial Universitaria.

28. Escudero, María Teresa 1988 La Comunicación en la Enseñanza. México. Trillas.
29. Escuela 1989 Guía del estudiante. Guatemala. USAC. ECC.
30. Espinoza, Eri Lamar 1984 Características de la educación durante el gobierno del Lic. Manuel Estrada Cabrera. 1898-20. Guatemal. URL.
31. Ford, Leroy 1976 Pedagogía Ilustrada. Tomo I. Venezuela. Edit. Mundo Hispano.
32. Friedman, Burton 1984 Progreso académicos de los estudiantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. USAC. IIME.
33. Freire, Paulo 1974 La educación como practica de la libertad. México. Siglo Veintiuno.
34. Fuentes Soria, Alfonso 1988 "Evaluación preliminar de la inversión educativa, recursos y eficacia institucional de la Facultad de Odontología, Universidad de San Carlos, 1970-198", en Investigación y Educación. No. 4-5. Guatemala. USAC. IIME.
35. Galindo Cáceres, Jesús 1989 "Proceso pedagógico, Comunicación y participación estudiantil" en Signo y Pensamiento. No. 14. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación Social.
36. Galo de Lara, Carmen M. 1991 Comunicación Didáctica y aprendizaje. Guatemala. USAC. Fac. de Humanidades. Instituto de Investigaciones educativas.
37. Giroux, Henry 1992 "Escolarización y políticas del

currículum oculto" en Teoría y Resistencia en Educación. USA. Bergin and Garvey Publishers.

38. Gonzalez, Marcelino 1983 Masificación, Repitencia y Deserción. La cara oculta de la Educación Superior. Guatemala. USAC. Edit. Universitaria.
39. González del V., Jorge 1993 "La cumbre: un lugar equivocado". Guatemala. Diario Siglo Veintiuno. 21 de abril.
40. Gonzalez M. Sandra 1991 Correlación entre objetivos e instrumentos de evaluación utilizados en el Quinto Semestre de la Carrera Técnica de Periodismo de la Escuela de Ciencias de la Comunicación. USAC. Fac. de Humanidades. Maestría en Docencia Universitaria. Tesis de grado.
41. Gonzalez O. Carlos 1992 El proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Educación superior. Guatemala. USAC. IIME.
42. Herrera Bernal y Gloria Ponciano 1992 "Análisis comparativo del consejo vocacional, dado al ingreso a la Universidad, habilidad general, inventario de hábitos de estudio, con el rendimiento académico en dos grupos de estudiantes del tercer año de odontología. Ciclo lectivo 1990. Guatemala. Revista de la Facultad de Odontología. Fac. de Odontología. No. 4. Agosto.
43. Hockett F. Charles 1974 El Estado Actual de la Lingüística. España. Akal editor.

44. Ibarrola, María 1988 "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación" en Sociología de la Educación. México. CEE-PAX.
45. IIME 1988 Conocimiento del estudiante Universitario. Guatemala. USAC. IIME.
46. Interiano, Carlos 1991 "Programas de comunicación dominantes y alternativos" en La Comunicación, elementos para un multienfoque. Guatemala. USAC. ECC.
47. 1993 Semiología y Comunicación. Guatemala, Ediciones Superación.
48. Jakobson, Roman 1975 Ensayos de lingüística general. España. Seix Barral, S.A.
49. Juárez, Miguel Angel 1991 Comunicación y Educación. Guatemala. USAC. IIME.
50. Lopez Ochoa, Jose 1993 La USAC: beneficia al pueblo? en Periodico Comunicación. No. 19. Guatemala. USAC. ECC.
51. Leroy, Maurice 1974 Los grandes corrientes de la lingüística. México. Fondo de Cultura económica.
52. Lombardo, Miguel 1976 Cooperación en función de grupo y restricción de la Comunicación. Guatemala. U del V.
53. Lyons, John 1974 Chomsky. España. Grijalvo.
54. Martínez G. Roberto 1993 "Los pobres ¿problema o solución?. Guatemala. Diario Siglo Veintiuno. 18 de Abril.

55. Mayen, Guisela 1984 Metodología y técnicas de Investigación social. Manual de Investigadores de campo. Guatemala. Subcentro regional de artesanías y artes populares.
56. Mazariegos C. Miguel 1985 Aprovechamiento educativo su incidencia en la producción profesional y costos de la universidad. Guatemala. USAC.
57. Mensajero 1975 La comunicación y los mass media. España. Ediciones Mensajero.
58. Mercier, Paul 1979 Historia de la Antropología. España. Ediciones Península.
59. Miller, John 1985 "Psicología, lenguaje y niveles de comunicación" en Comunicación Humana, Exploraciones Teóricas. México. Trillas.
60. Montenegro, Oscar 1984 Influencia de la percepción visual en el rendimiento escolar. Guatemala. URL.
61. Montufar, Luis 1993 "¿Privatizar la USAC? ¿Ni pensarlo en Periódico Comunicación. No. 19. Guatemala. USAC. ECC.
62. Moragas Spa, Miguel 1981 Teorías de la Comunicación. España. Gustavo Gili.
63. Mortensen, David 1980 Comunicación: El sistema intrapersonal. Argentina. Tres tiempos.
64. Nacionalidad No. 8. 1993 Suplemento Nacionalidad No. 8. Diario Siglo Veintiuno. 5 de Abril. Guatemala.
65. Noguera, Francisco 1993 "La USAC debe redefinir su papel" Suplemento Correo Dominical. Prensa Libre. 14 de Enero.

66. NOTIUSAC 1992 USAC, suplemento especial, 1 de Dic. Guatemala. USAC. Depto de Publicidad e Información.
67. Ordoñez, Jacinto 1990 Fundamentos epistemológicos de la pedagogía universitaria. Guatemala. USAC. SININDUSAC.
68. Orozco Gómez, Guillermo 1989 "Mediaciones cognitivas y videos educativos -un reto para la producción del aprendizaje-" en Signo y Pensamiento, No. 14. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación Social.
69. Osorio Cuesta, Nicolas 1989 "La validación de Materiales educativos -una alternativa para mejorar la comunicación educativa-" en Signo y Pensamiento, No. 14. Colombia. Pontificia Universidad Jeaveriana. Fac. de Comunicación Social.
70. Pedronni, Ana María 1991 "El signo estético" en Revista Trabajo Social, No. 11. Guatemala. USAC. Escuela de Trabajo Social.
71. Piaget, Jean 1963 The language and thought of the child. USA. The world publishing company.
72. Planificación 1991 Rendimiento académico en la Facultad de Ingeniería de 1987 a 1990 y proyección de asignación de cursos del período 1991 al 2.000". Guatemala. USAC. Fac. de Ingeniería. Oficina de Planificación.
73. Poitevin, René 1976 La Universidad de San Carlos y Las Clases Sociales. Guatemala. USAC. IIME.

74. Prieto, Daniel 1981 Discurso autoritario y Comunicación alternativa. México. Edicol.
75. 1985 "Comunicación y Educación" en Cuadernos de Chasqui. Revista Latinoamericana de comunicación. No. 8. Ecuador. CIESPAL
76. Rodriguez, Danilo 1992 "USAC: Autofinanciamiento y Reestructuración: en Diario Siglo Veintiuno. Guatemala. 9 de Sep.
77. 1992b "La USAC está en crisis". En Diario Siglo Veintiuno. Guatemala. 4 de Octubre.
78. 1993 "USAC Reestructuración sí, privatización no". Diario Siglo Veintiuno. 31 de Marzo.
79. Roldan, Elfa sf. Fragmentos históricos de la Universidad de San Carlos de y significado de sus escudos. Sin datos editoriales.
80. Ruano, Hugo Leonel 1989 "El crecimiento estudiantil en la ECC: problemas y soluciones" en El Emisor. Epoca II. No. 6. Guatemala. USAC. ECC. CICC.
81. Salazar, Ramón 1951 Historia del desenvolvimiento intelectual de Guatemala. (Epoca Colonial-tomo I). Guatemala. Ministerio de Educación. Editorial del Ministerio de Educación.
82. Suchman, Edward 1987 Evaluative Research. Principles and practice in public and social action. USA. Rusell Sage Fondation.
83. Tay, Alfredo C. 1985 "Rendimiento de los estudiantes de la Escuela de Ciencias de la

- Comunicación y la calidad de los cursos" en El Emisor. No. 2. Guatemala. USAC. ECC. CICC.
84. Urizar, César y Miguel A. Juárez 1990 La Universidad de las Puertas Anchas. Guatemala. USAC. Escuela de Ciencias de la Comunicación. En Prensa.
85. USAC 1993 Suplemento Especial. Guatemala. USAC.
86. Vasco, Carlos 1989 "Teoría de sistemas y teoría de la comunicación -en los procesos del aula escolar-. En Signo y Pensamiento, No. 14. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana. Fac. de Comunicación Social.
87. von Hoegen, Miguel 1980 "Algunas características de los estudiantes de la universidad Rafael Landívar en 1980 (Campus Central) en Cultura de Guatemala. Año I-Vol III. Guatemala. URL.
88. Zuñiga, Evener 1986 "La Didáctica universitaria: diversidad internacional". USA. Seminario sobre Docencia Universitaria. Lake City. 10-14 Marzo 1986.